

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Tereza Helclová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Čeština jako druhý jazyk pro žáka s odlišným mateřským jazykem
v primární škole

Czech as a second language for a pupil with a different mother tongue in
a primary school

Tereza Helclová

Vedoucí práce: Mgr. Klára Horáčková
Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Čeština jako druhý jazyk pro žáka s odlišným mateřským jazykem v primární škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

Podpis

Poděkování

Mé poděkování patří Mgr. Kláře Horáčkové za odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost při psaní mé diplomové práce. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za podporu.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá výukou češtiny jako druhého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základní školy. Shromažďuje a prezentuje odborné poznatky týkající se tohoto tématu. Diplomová práce vysvětluje rozdíl mezi češtinou jako druhým jazykem, češtinou jako cizím jazykem a porovnává je.

V práci je zkoumáno, co je nezbytné při plánování výuky, pokud je učitel začínající, dále jsou popsány rozličné materiály a detailně učebnice Domino 1 z pohledu začínajícího učitele češtiny pro cizince. V praktické části diplomové práce jsou podrobeny analýze 3 témata. Na základě této analýzy a kompletní analýzy teoretických poznatků, učebnic a materiálů vznikla doporučení pro začínající učitele kroužku češtiny pro cizince.

Dále se práce zabývá využitelností učebnice češtiny jako druhého jazyka v běžné výuce. Praktická část obsahuje také náměty na hry v hodinách češtiny pro cizince nebo ukázky pracovních listů.

Výsledkem práce je zhodnocení učebního materiálu a ukázka dalších pomůcek, které mohou být využity v hodinách češtiny pro cizince.

KLÍČOVÁ SLOVA

Žák cizinec, čeština jako cizí jazyk, čeština jako druhý jazyk, vzdělávání cizinců, práce s žáky cizinci, integrace, žák s odlišným mateřským jazykem, kulturní odlišnosti, primární škola, učebnice

ABSTRACT

This thesis deals with teaching Czech as a second language for pupils with a different mother tongue at primary school. Collects and presents professional findings on this topic. Diploma thesis explains the difference between Czech as a second language and Czech as a foreign language and compares them.

The thesis examined what is necessary when the teacher is planning the lesson. Further, describes in detail the various materials and textbook Domino 1 in terms of a beginning teacher of Czech for foreigners. In the practical part of the thesis submitted to analyse three topics. Based on this analysis and complete analysis of theoretical knowledge, textbooks, and materials originated recommendations for a beginning teachers.

The thesis also deals with a utility of textbooks of Czech as a second language in a regular classroom. The practical part includes ideas for games in a lesson or samples of worksheets.

The result of the work is to evaluate teaching materials and sample other tools that can be used in the Czech lessons for foreigners.

KEYWORDS

Pupil - foreigner, Czech as a foreign language, Czech as a second language, teaching foreigners, working with foreign pupils, integration, pupil with a different mother tongue, cultural differences, primary school, textbook

Obsah

1 Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Cizinci.....	12
1.1 Rozdělení cizinců na území České republiky.....	12
2 Čeština jako druhý jazyk versus čeština jako cizí jazyk	13
2.1 Čeština jako cizí jazyk	13
3 Situace žáků s OMJ v České republice.....	15
3.1 Pojmy týkající se žáků s OMJ	19
4 Čeština jako druhý jazyk	25
4.1 Akvizice druhého jazyka.....	31
4.2 Učíme se druhému jazyku	32
5 Vzdělávání žáků s OMJ v českých školách.....	38
5.1 Žáci s OMJ v českých školách	38
5.1.1 Podpora ve vyučovacím procesu	39
5.1.2 Výsledky tematického šetření ČSI týkajícího se vzdělávání ŽOMJ v základních školách	42
5.1.3 Organizace.....	44
5.1.4 Závěr z inspekčního šetření.....	45
6 Shrnutí teoretické části práce	46
PRAKTICKÁ ČÁST.....	48
7 Metodologie výzkumu.....	49
7.1 Motivace k výzkumu.....	49
7.2 Plán výzkumu	49
7.3 Cíle výzkumu.....	50

7.4	Téma výzkumu a výzkumné otázky	50
7.5	Použité metody výzkumu	51
7.5.1	Pozorování.....	51
7.5.2	Analýza dokumentů	51
7.5.3	Experiment	52
8	Realizace výzkumu	53
8.1	Experiment – kurz pro žáky cizince	53
8.2	Popis výzkumného vzorku	57
8.3	Jak komunikovat se žákem s OMJ.....	58
8.4	Než začneme učit	59
8.5	Volba vzdělávacích materiálů	61
8.5.1	Dostupné vzdělávací materiály.....	62
8.6	Stručná charakteristika vybraných kapitol učebnice Domino 1	69
8.7	Doporučené výukové materiály.....	71
8.7.1	Osvědčené hry pro žáky s OMJ	71
8.7.2	Pomůcky využitelné při práci s OMJ.....	76
8.7.3	Pracovní listy.....	84
9	Výsledky výzkumu.....	87
10	Závěr.....	89
11	Seznam použitých informačních zdrojů	91
12	Seznam příloh	Chyba! Záložka není definována.

1 Úvod

V současné době se svět potýká s poměrně častou migrací obyvatelstva. Česká republika se stala cílovou zemí především pro pracovní migrace. Do naší země přicházejí děti, pro které český jazyk není mateřským jazykem, ale takzvaným druhým jazykem. To znamená, že český jazyk používají jako každodenní komunikační prostředek v místě trvalého pobytu. Český jazyk se tedy stává důležitým komunikačním prostředkem užívaným v běžném životě. Plní tedy roli druhého jazyka.

Již několik let se odborníci zabývají rozdílem mezi cizím jazykem a druhým jazykem. Na český jazyk lze nahlížet z několika úhlů pohledu. Český jazyk můžeme vnímat jako mateřský jazyk, jako cizí jazyk nebo jako vyučovací jazyk. Stále se jedná o tentýž jazyk, pouze s jiným přístupem ve výuce.

Pokud učíme cizince česky, výuka českého jazyka se odlišuje od tradiční výuky předmětu český jazyk, komunikační výchova nebo literatura jen způsobem výuky. Klade se důraz především na komunikační výchovu.

Moje první setkání s žákem cizincem, pro kterého byla čeština druhým jazykem, bylo již na základní škole. Můj spolužák z Vietnamu perfektně ovládal český jazyk. Jelikož byl každodenní součástí naší třídy, netrvalo dlouho a Hui se dorozuměl plynně česky. Jeho znalosti byly téměř lepší, než znalosti českých dětí. Integrace do naší české třídy proběhla bez problémů, jelikož Hui žil v České republice od svých 3 let. V té době jsem si neuvědomovala, že by cizinci v naší zemi mohli být v určitém znevýhodnění, sociálním nebo jazykovém. Až postupem času, kdy jsem potkávala další a další cizince, kteří trvale pobývali na našem území, jsem si uvědomila, jak těžké to mají. Momentálně učím jako třídní učitelka v 1. třídě. Součástí naší třídy je jeden žák z Bulharska. Na začátku školního roku Nikolay neuměl vůbec česky. V průběhu školního roku začal docházet na doučování z češtiny pro cizince a jeho schopnost jazykové komunikace se zlepšila.

Toto téma mě skrze Nikolaye provází již tři čtvrtě roku a vzbuzuje ve mně nové otázky, proto jsem se rozhodla vybrat si téma *Čeština jako druhý jazyk pro žáka s odlišným mateřským jazykem v primární škole*.

Cílem diplomové práce bylo zmapovat problematiku žáků cizinců, a dále pak popsat rozdíly mezi cizím jazykem a druhým jazykem.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá problematikou cizinců a zejména žáků cizinců, žijících na území České republiky. Zkoumá složení počtu cizinců na území ČR, důvody migrace a legislativu spojenou s pobytem cizinců. Teoretická část se dále zabývá rozdílem mezi cizím a druhým jazykem a jeho akvizicí nebo vzděláváním žáků cizinců na našem území.

Praktická část je zaměřena převážně na plánování, organizaci a realizaci výuky češtiny jako druhého jazyka. Vycházím ze své zkušenosti – experimentu, kdy jsem mohla vést výuku v kurzu češtiny pro cizince. Jako začínající učitelka jsem byla postavena před velkou výzvou. V průběhu kurzu jsem vycházela ze svých získaných teoretických znalostí a analyzovala jsem řadu dostupných materiálů a učebnic. Nejvíce se mi osvědčila učebnice Domino od Svatavy Škodové, kterou jsem poté podrobila podrobné analýze. Tato část dále nabízí další dostupnou literaturu pro výuku češtiny pro cizince, hry do hodin češtiny pro cizince nebo ukázky pracovních listů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Cizinci

1.1 Rozdělení cizinců na území České republiky

Migrace je celosvětově rozšířený sociální jev. Stejně tak, jako čeští občané jezdí do západní Evropy či do zámoří za výdělkem, spousta občanů z jiných států přijíždí vydělat peníze k nám do České republiky. Důvody k migraci mohou být různé. Nemusejí být pouze politické a pracovní, ale mohou být ekonomické, náboženské nebo ekologické. Nutné je rozlišovat migraci nucenou a dobrovolnou. Česká republika zůstala cílovou zemí především pro pracovní migraci. Členství v Evropské unii nepřineslo výhody volného pobytu pouze našim občanům. V současné době se stává Česká republika i tzv. tranzitní zemí na cestě migrantů dále do Evropy. Migrace se stala přirozenou součástí lidského života. Cizince je možné přerozdělit z hlediska zemí jejich původu, nejprve podle rozdělení na státy Evropské unie a ostatní. Základní dělení občanů ze zemí EU a cizince ze třetích zemí rozděluje cizince na osoby s právem volného pobytu a na osoby, které podléhají omezení vstupu do země. Další skupinou jsou takzvaní žadatelé o azyl a mezinárodní ochranu z obavy před politickým, náboženským nebo národnostním pronásledováním. Naším cílem je předejít různým negativním vlivům a problémům v soužití těchto občanů¹.

Občané ze zemí EU jsou definováni jako obyvatelé Belgie, Bulharska, České republiky, Dánska, Estonska, Finska, Francie, Chorvatska, Irska, Itálie, Kypru, Litvy, Lotyšska, Lucemburska, Maďarska, Maltu, Německa, Nizozemska, Polska, Portugalska, Rakouska, Rumunska, Řecka, Slovenska, Slovinska, Spojeného království Velké Británie a Severního Irska, Španělska a Švédska. Obdobná práva se vztahují též na občany Islandu, Lichtenštejnska, Norska a Švýcarska. Občané třetích zemí jsou definováni jako obyvatelé státu, který není členem EU a není zároveň občanem Islandu, Lichtenštejnska, Norska nebo Švýcarska.

¹Metodika počtu cizinců. In: *Česká školní inspekce* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.czso.cz

2 Čeština jako druhý jazyk versus čeština jako cizí jazyk

2.1 Čeština jako cizí jazyk

Za cizí jazyk lze považovat jakýkoli nemateřský jazyk. V dnešní době představuje čeština pro stále rostoucí počet cizinců na území České republiky tzv. druhý jazyk. Český jazyk se tedy stává důležitým komunikačním prostředkem užívaným v běžném životě. Plní tedy roli druhého jazyka².

Každoročně narůstá počet osob s trvalým pobytem na území České republiky. Trvalý pobyt a veškerá sociální práva lze získat po pětiletém pobytu. Od roku 2004 se počet cizinců zvýšil na současných 184,5 tis., u cizinců ze třetích zemí na 265 000 tisíc. Početního maxima u cizinců ze třetích zemí bylo dosaženo v roce 2009, od té doby se jejich počty převážně snižují, i když v roce 2015 byl zaznamenán menší nárůst³.

U žádné z členských zemí EU z roku 2014 není oproti roku 2004 zaznamenán pokles. Občané Slovenské republiky na našem území každoročně přibývali s výjimkou let 2009 a 2010. Údaje z roku 2015 uváděly překročení hranice 100 tis. osob. Vrcholu dosáhli v roce 2008 obyvatelé Polska, zastoupením druhé nejčetnější populace u nás. Počty Němců se v roce 2004 až 2008 ztrojnásobily, jejich počty stoupaly a klesaly, až teprve v roce 2014 předstihly národnost Poláků. Několikanásobné zvýšení nastalo i u nových zemí Evropské unie, u Bulharů a Rumunů, jejichž počty se zvýšily trojnásobně. Úbytek ve srovnání s lety 2014 a 2008 nastal pouze u Rakušanů.

U občanů z některých třetích zemí dochází spíše k poklesu. Nejvíce se snížil počet přistěhovalců z Ukrajiny o 28 000 tisíc, což představuje pokles až o jednu pětinu. Mezi další země s úbytkem patří Moldavsko, Mongolsko.

²Čeština jako cizí jazyk. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. Praha: META o. p. s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2015 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jako-druhy-jazyk-cjdj>

³Vývoj počtu cizinců a ČR. In: *Statistika & My* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.statistikaamy.cz

Taktéž ubývá i státních příslušníků z Vietnamu, kteří jsou druhou největší skupinou občanů ze třetích zemí v České republice. Z některých zemí mimo EU cizinců naopak přibývá. Týká se to především občanů Ruska. Jejich populační nárůst byl v roce 2008 o jednu pětinu menší, než je současný stav, 35 000 tisíc.

Patrným trendem je usazovací politika cizinců s trvalým pobytem. Nejprudší nárůst cizinců je spojován především s hospodářským růstem. Pracovní příležitosti, a také podnikání přitahují cizince ze všech koutů světa. Dle údajů Ministerstva průmyslu a obchodu má 83,5 tis. cizinců oprávnění k živnostenskému podnikání. Živnostenská oprávnění byla doménou především občanů ze třetích zemí.

Za pozornost stojí také to, že počty a skladba cizinců v České republice se odvíjejí od iniciativy státu. Nejenže si stát určuje pravidla, za kterých zde mohou cizinci žít, ale ve spolupráci s velkými zaměstnavateli se může podílet na propagaci státu jako ideálního místa, kde si mohou zahraniční pracovníci vydělat peníze. Mnohdy je tato snaha zaměřena na určitý typ pracovníků, kterého se na místním domácím trhu nedostává.

Zkušenost českých občanů s migrací je často ovlivněna 40 lety totalitního režimu, kdy ten, kdo opouštěl svoji zem, byl považován za zrádce a nepřítele společnosti. Dnes si česká společnost již zvykla na to, že žít mimo hranice svého státu již není nutné zlo, ale často přináší mnoho různých výhod a nových zkušeností.

3 Situace žáků s OMJ v České republice

Právo na základní vzdělání mají všechny děti bez rozdílu, aniž by musely dokládat legálnost svého pobytu na našem území. Toto upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb. „*Oproti jiným státům světa Česká republika progresivně vstoupila ve vzdělávání nelegálně pobývajících cizinců. Dne 1. ledna 2008 vstoupila v platnost novela školského zákona (zákon č. 343/207 Sb.), kterou se mění přístup cizinců ke vzdělávání a školským službám. Tato novela přinesla několik změn a klade důraz na rovný přístup ke vzdělávání, kdy děti cizinců mají stejný přístup k základnímu vzdělávání jako děti občanů ČR.*“⁴

Vzdělávání migrantů je upraveno školským zákonem, ale také mezinárodními úmluvami o přijímání cizinců do školy. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny děti, které pobývají v České republice déle, než 90 dní. K předškolnímu, středoškolskému, anebo vysokoškolskému vzdělání mají právo, pokud nejpozději v den nástupu doloží oprávnění k pobytu delšímu, než je 90 dní.

V historii lze najít i případy, kdy cizinci neměli povinnost navštěvovat školní zařízení, protože se očekávalo, že se rodiny s dětmi vrátí do své země.

Několik let poté se muselo hledat řešení, jak pracovat s početnou skupinou, která se narodila na území Německa a neuměla německy.⁵

Je nutné podotknout, že integrace cizinců je citlivou záležitostí, která začíná docházkou do českých škol. Jaký vztah si k České republice generace cizinců vytvoří, záleží na přístupu české společnosti k problematice migrace a přílivu cizinců. V České republice se jedná o problematiku často přehlíženou a podceňovanou. Mnoho škol se vyrovnává se začleněním žáků s odlišným mateřským jazykem - dále v textu žáci s OMJ bez jakékoli finanční nebo metodické pomoci.

⁴Edukace žáků cizinců na základních školách v České republice.: Prevence. Život bez závislostí. In: *Masaryk University* [online]. Praha: Martina Kurowski, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.muni.cz

⁵RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.

Základní školy tedy již nemají při přijímacím řízení právo zkoumat oprávněnost pobytu cizince na území České republiky. Žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vyděluje zákon do několika skupin, které jsou určeny typem postižení či znevýhodnění.

V roce 2012 byla novelizována vyhláška č. 73/2005. Tato vyhláška se týká vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami nebo mimořádně nadaných žáků. Novela stanovila, že za žáka se sociálním znevýhodněním se považuje žák z prostředí, kde se mu nedostává podpory k průběhu vzdělávání, anebo žák s nedostatečnou znalostí českého jazyka. Z toho vyplývá, že dnes již všichni žáci s odlišným mateřským jazykem mají nárok na podpůrná opatření ve vyučování. V roce 2017 byla tato vyhláška opět znovelizována. Novelizovaný školský zákon 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání spolu s vyhláškou 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, přináší důležité změny pro všechny děti a žáky, kteří potřebují podporu při výuce. Patří mezi ně také děti a žáci s odlišným mateřským jazykem. Zákon jmenuje 5 stupňů podpůrných opatření. Podpůrná opatření 1. stupně uplatňuje škola bez doporučení školského poradenského zařízení. U ostatních podpůrných opatření musí mít škola doporučení ŠPZ. V 1. stupni PO - žák s pokročilou úrovní jazyka, který potřebuje podporu především v rámci jednotlivých oborů a předmětů. PO prvního stupně slouží především ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka. Ve 2. stupni PO - žáci s nedostatečnou znalostí jazyka, což vyžaduje individuální přístup ke vzdělávacím potřebám žáka, úpravy v organizaci a metodách výuky. Nárok mají na 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně. Ve 3. stupni PO děti a žáci s neznalostí vyučovacího jazyka, což vyžaduje znatelné úpravy v metodách, organizaci a průběhu vzdělávání. Nárok mají na 3 hodiny ČDJ týdně. Dosavadní praxe však dokazuje, že tyto změny v případě žáků s odlišným mateřským jazykem nefungují příliš dobře. Školy se mohou setkat s odmítavým přístupem ŠPZ.

Důvody mohou být takové, že ŠPZ nedisponuje diagnostickými nástroji pro děti a žáky bez znalosti češtiny nebo také to, že jazykové diagnostikování a doporučení je pro ŠPZ nové. Zároveň je nutné si uvědomit, že na implementaci zákona jsou dva roky,

tudíž se všechny postupy teprve hledají a optimalizují. Stále však platí §20, který způsobuje v praxi značné obtíže.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy samo stále nemá v zákonu jasno. Na konkrétní podpůrná opatření mají právo žáci mateřských škol, základních škol i středních škol. Vyžaduje to však dostatečnou aktivitu školy. Na základních školách se ve školním roce 2013/14 vzdělávalo dohromady 15 109 žáků cizinců, v roce 2012/13 to bylo 14 551 a v roce předchozím 14 344 žáků cizinců.⁶ Aktuálně se na českých základních školách vzdělává celkem 20 237 žáků cizinců.

Ředitelé základních škol tak musejí žádat o mimořádné finanční podpory.

„Za rok 2013 byly z RP čerpány prostředky na jazykovou přípravu cca 1 800 žáků ze zmíněných více než 14 tisíc. V Karlovarském kraji například nežádala žádná škola, přestože se zde v daném školním roce vzdělávalo 750 cizinců. Zda se žákovi dostane jazykové přípravy, závisí především na informovanosti ředitelů škol a ochotě zažádat si o peníze z dotačních programů (přináší administrativu).

Roli hraje i načasování příchodu žáka do školy (žádá se jednou ročně) a často také množství žáků, kteří jazykovou přípravu ve škole potřebují (čím více žáků, tím větší pravděpodobnost žádosti o podporu).“⁷

Vyhláška 48/2005 Sb. říká, že jazyková příprava cizinců by měla trvat nejméně 70 vyučovacích hodin. *„Toto uspořádání se v praxi neosvědčilo. Dojíždění do desítek kilometrů vzdálené školy na jednu až dvě vyučovací hodiny týdně není optimální model jazykové přípravy. Navíc na mnoha jmenovaných školách nebyla tato jazyková příprava poskytována vůbec (přestože žáci v regionu byli).*

⁶Statistické ročenky školství - výkonové ukazatele. In: *Statistické ročenky školství* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz>

⁷Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2014 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.meta-ops.cz

Analýza poskytování jazykové přípravy pro děti občanů EU chybí, z výše dotací lze odvodit, že byla ve velmi omezené míře většinou méně, než 1 000 000 Kč ročně (Kolektiv autorů Meta, o . p . s . 2014).“⁸

Bohužel se tato jazyková podpora dostává jen omezenému počtu žáků. Důvody jsou nejasně nastavená organizace jazykové přípravy, nejasná zodpovědnost za její organizování a nenárokové financování prostřednictvím dotací. *„Od novely ŠZ z roku 2012 mají nárok na jazykovou podporu všichni žáci, ale způsob jejího organizování ovlivňují spíše než zmiňovaná vyhláška (která zůstala téměř nezměněna) rozvojové programy, které MŠMT k poskytování jazykové přípravy každoročně vyhlašuje.“⁹*

Dalším nástrojem k naplňování individuálních potřeb je individuální vzdělávací plán - o něm podrobněji níže.

Školy, které vzdělávají více žáků cizinců, mohou zažádat o asistenta pedagoga, jehož náplní práce je pomáhat dětem. Je zde možnost zřídit tzv. vyrovnávací třídu, která umožňuje okamžité začlenění do běžného vzdělávacího procesu. V současné době takto orientovaná třída existuje jen jedna v Kostelci nad Orlicí. V každé škole by měla existovat třída, která bude poskytovat jazykovou podporu.

Z výzkumů odborné literatury¹⁰ vyplývá, že *„...žáci mají potřebu dlouhodobé jazykové podpory (jazyk na komunikační úrovni si osvojí do dvou let, akademický jazyk až po minimálně pěti letech). Praxe ve školách je ovšem velmi různá a pohybuje se na škále od jedné hodiny doučování z českého jazyka týdně (nikoliv výuku ČDJ) po intenzivní kurz 15 hodin týdně v době běžné výuky. Převažuje ovšem odpolední doučování, což je z hlediska efektivity velmi problematické.“*

⁸Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2014 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.meta-ops.cz

⁹Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2014 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.meta-ops.cz

¹⁰Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Cambrian. In: *Google books* [online]. Cambrian Printers, 2001 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.books.google.cz

*„Jak již bylo řečeno výše, chybí standard, který by ředitelům školy ukázal, jak má jazyková příprava vypadat. Školy si tedy hledají řešení samy a ne vždy je optimální.“*¹¹ Seznam těchto škol můžeme najít na krajském úřadu.

Naučit se češtinu není možné bez soustavné podpory. Komunikace probíhá v každodenních činnostech a osvojení trvá od šesti měsíců do dvou let. Osvojení závisí na mnoha faktorech jako například na odlišnosti prvního a druhého jazyka.¹² Žák se musí naučit česky, aby porozuměl učivu, zároveň se potřebuje zapojit do výuky, zvládat učivo, osvojuje si společenské normy, hledá místo v novém prostředí, vyrovnává mezeru ve vzdělávání způsobenou změnou vzdělávacího systému. Pedagog a badatel Jim Cummins¹³ rozděluje osvojování jazyka na dvě fáze. Na fázi komunikačních schopností a na fázi kognitivních akademických dovedností. Vypracovat jazyk na odbornou úroveň, tj. používat odborné výrazy, pracovat kriticky s textem nebo vyjadřovat se v souvislostech, trvá až sedm let. Důležitou roli v míře úspěchu hraje klima školy i nastavení školního vzdělávacího programu. Je nutné si také uvědomit, že vyučovací jazyk je jazyk na akademické úrovni.

3.1 Pojmy týkající se žáků s OMJ

Za žáka cizince (v pedagogické literatuře se můžeme setkat také s pojmem „žák s odlišným mateřským jazykem“) označujeme v českém školství žáky, jejichž rodiče mají jiné občanství než české; rodiče jsou tedy občany jiného státu než České republiky. Jedná se jak o děti, které do našeho státu právě přicestovaly nebo zde již delší dobu pobývají, tak o děti, které se v naší zemi narodily.¹⁴

¹¹Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2014 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.meta-ops.cz

¹²*Komunikační schopnosti dětí v bilingvní rodině*. Brno, 2016. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Petr Kopečný, Ph.D.

¹³Teorie ledovce. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. Praha: Inkluzivní škola, 2016 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>

¹⁴LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. Každé dítě potřebuje speciální přístup. Praha: Portál, 1998. s. 28-29

V poslední době se vedle pojmu integrace začíná používat i pojem inkluze. Chris Berberichová a Greg Lang¹⁵ popsali inkluzi takto:

„Inkluze znamená vytvoření takového prostředí ve třídě, které vítá a oceňuje odlišnosti. Inkluze popírá vylučování některých lidí ze společnosti, jakékoli předsudky a diskriminaci. Úkolem je vybudovat společenství pečující o všechny a otevřené všem, prostředí, kde už děti se speciálními potřebami nejsou jiné, protože každé z nich má svou cenu.“¹⁶

Pedagogický slovník¹⁷ formuluje pojem inkluze jako:

„Zapojování postižených do hlavního proudu dění ve společnosti. Používá se také jako synonymum integrace. Snaží se odstraňovat diskriminaci zdravotně postižených ve vzdělávání, socializaci, enkulturaci - proces včlenění jedince do kultury. Opakem inkluze je exkluze. Inkluze se často nepřesně používá jako ekvivalent integrace.“

„Inkluze je principem a filozofií, která předznamenává, že školy by měly vytvořit unifikovaný systém vzdělávání všech žáků dohromady, a to při zachování stejné úrovně kvality ve vhodných věkových skupinách raději, než zachovávat již existující strukturu postavenou na duálním systému, který segreguje studenty a učitele.“¹⁸

„Inkluze se dá chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný, a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje.“¹⁹

¹⁵LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. s. 28

¹⁶Vymezení pojmu inkluze. In: *Pedagog inkluze pro střední školy* [online]. Praha: Czech Team.cz [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.pedagoginkluze.cz

¹⁷PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476

¹⁸BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: MU, 2006

¹⁹BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: MU, 2006. s. 7

Velmi často se setkáváme i s pojmem integrace, který má v pedagogice mnoho podob. Znamená ucelení, scelenost nebo úplnost.

Integrace jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.²⁰

„Integrace znamená vyučovat všechny žáky v jejich spádových školách v běžných třídách, odpovídajících jejich věku a poskytovat jim a učitelům adekvátní podporu. Její úspěch nebo neúspěch nezávisí na charakteristikách žáka, ale spíše na představivosti, svědomitosti a tvůrčích schopnostech rodin, učitelů a zřizovatelů škol. Může být úspěšná za předpokladu, že vezmeme to nejlepší ze speciálního a běžného školství a zkombinujeme do jednotného systému vzdělávání. Dává příležitost dětem se všemi úrovněmi schopností, aby se v prostředí běžných škol učily společně. Respektuje individuální tempo a možnosti každého dítěte.“²¹

Na český jazyk lze nahlížet z několika úhlů pohledu. Český jazyk můžeme vnímat jako mateřský jazyk, to znamená jako jazyk, který se jedinec naučí a má zásadní vliv na vnímání světa od dětství²² nebo jako cizí jazyk nebo jako vyučovací jazyk. Stále se jedná o tentýž jazyk, pouze s jiným přístupem ve výuce.

Pokud učíme cizince česky, učíme ho stejný jazyk jako rodilé mluvčí. Liší se od tradiční výuky předmětu Český jazyk, komunikační výchova nebo literatura jen způsobem výuky. Klade se důraz především na komunikační výchovu²³.

²⁰PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476. 978-80-262-0403-9.

²¹DOBROMYSL. CZ: Co je integrace a jaké má výhody. *DOBROMYSL. CZ: Co je integrace a jaké má výhody* [online]. OS Rytmus, 2003 [cit. 2016-10-27]. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=278>

²²Mateřský jazyk. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org>

²³Pro pedagogy: Čeština jako cizí jazyk. In: *CzechKid: Pro pedagogy* [online]. 2011 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1030.html>

Na praktické použití jazyka v běžném životě. Češtinou jako cizím jazykem se rozumí: „*odborná příprava mluvčích češtiny pro výuku češtiny jako cílového jazyka, popř. studium češtiny v prostředí, kde čeština není běžným prostředkem komunikace.*“²⁴

Příslušnou úroveň zběhlosti v cizím jazyce popisuje Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Úroveň je dána osvojením základních jazykových dovedností a komunikačních kompetencí mluvčího. „*Společný evropský referenční rámec poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikul, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě, a to zejména za účelem sjednocení evropského školství a certifikaci zkoušek.*“²⁵

Doposud byly stanoveny 4 úrovně pro češtinu jako cizí jazyk, a to: úroveň A1, úroveň A2, úroveň B1, úroveň B2.

Cizinec, který dosáhne úrovně A1, by měl být schopný zapojit se do jednoduché interakce. Umět klást otázky týkající se jich samotných. Zároveň by měl být schopen na tyto otázky odpovídat. Předpokládá se, že bude schopen zapojit se do konverzace o velmi známých tématech nebo bude iniciovat výroky v oblastech svých komunikačních potřeb. Cílem není znalost gramatických pravidel, ale dovednost dorozumět se v různých situacích. Jako cizince na úrovni A1 neoznačíme studenta se znalostí skloňování či přiřazením rodu, ale studenta, který si dokáže říci o pomoc, který je schopen říci, co potřebuje, nebo který si například v restauraci objedná vodu. Nejčastějšími komunikativními cíli nerodilých mluvčích na úrovni A1 jsou:

²⁴ Čeština jako druhý jazyk [online]. 2014 [cit. 2016-07-11].
Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jazyk-komunikace>

²⁵ Čeština jako cizí jazyk. CZECHKID [online]. 2011 [cit. 2016-07-11].
Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jazyk-komunikace>

situace každodenního praktického života, styk s úřední osobou, návštěva zdravotního zařízení, společenský styk, situace spojené s ubytováním, veřejná doprava, pohyb po historickém území cílového jazyka nebo telefonování.²⁶

Ve čtení cizinec rozumí jménům, pojmenování jevů, známým označením nebo větám se stejnými prefabrikáty. Dovede přečíst elementární sdělení nebo elektronickou poštu.

Při psaní dokáže student vyplnit formulář týkající se jeho osoby nebo napíše stručný text. Formuluje texty na pohlednice.

V mluvení by měl student na úrovni A1 být schopný mluvíciho zastavit, požádat o zopakování informace, zvolnění tempa nebo o vysvětlení neznámého výrazu.

Cizinec, který dosáhne úrovně A2, by měl být schopný porozumět větám a často používaným výrazům, které se ho týkají. Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých vět, které vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Cizinec umí popsat svou rodinu, jeho okolí a jiné záležitosti, které se týkají nejdůležitějších potřeb. Cizinec čte krátké a jednoduché texty. Umí vyhledat konkrétní informace v každodenních materiálech např. v jídelním lístku. Zvládne velmi krátkou společenskou interakci, i když nerozumí dostatečně, aby mohl konverzaci udržet. Je schopen napsat jednoduché poznámky nebo osobní dopis např. poděkování.

Cizinec, který dosáhne úrovně B1, by měl být schopný rozumět srozumitelným, spisovným informacím týkajících se běžných témat se kterými se pravidelně setkává, např. v oblasti práce nebo školy. Umí si poradit s většinou situací, které nastanou např. při cestování. Umí napsat souvislý text na témata, která dobře zná. Je schopný popsat své zážitky, plány či sny a odůvodnit své názory.

²⁶Společný evropský referenční rámec pro jazyky. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Olomouc: Univerzity Palackého a Olomouci, 2011 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

Ve čtení rozumí každodenní slovní zásobě nebo slovní zásobě, která se vztahuje k práci či škole. Rozumí popisu přání, pocitům či událostem v osobním dopisu. V poslechu rozumí převážně informacím sdělovaným ve spisovném jazyce o běžných tématech. Rozumí také smyslům mnoha rozhlasových a televizních stanic týkajících se současných událostí. Cizinec zvládne přiblížit obsah knihy, vyprávět příběh či přiblížit děj ve filmu.

Cizinec, který dosáhne úrovně B2, by měl být schopný porozumět složitým textům s konkrétním nebo abstraktním obsahem. Dokáže se zapojit do rozhovoru s rodilými mluvčími a dokáže rozhovor udržet. Umí napsat srozumitelné a podrobné texty na různá témata, uvede své názory a výhody, nevýhody různých možností. Ve čtení rozumí textům současné prózy i aktuálním tématům ve zprávách či článcích. Dokáže sledovat složitou výměnu názorů nebo rozumí promluvám a přednáškám. Běžně se zapojuje do interakce s rodilými mluvčími bez potíží, vysvětluje, obhájí své názory.

4 Čeština jako druhý jazyk

Druhý jazyk je takový jazyk, kterým dokáže člověk hovořit v každodenních životních situacích. O druhém jazyku mluvíme, pokud je běžně používán ke komunikaci v každodenních situacích. Pokud tomu tak není, můžeme ho označit za cizí jazyk.

Jazyková specifika pro žáky s OMJ jsou odlišná hlavně v jazykové přípravě. Stejně tak se liší i výuka češtiny pro cizince a vyučovacího předmětu Český jazyk v českých školách. Hlavním cílem tohoto předmětu je naučit používat spisovný jazyk v mluvené i psané podobě. Nesmíme také opomíjet tzv. učení o jazyce, které je významné pro učení se cizím jazykům, jehož náplní je poznání stavby jazyka nebo pravidel jeho fungování. Výuka českého jazyka a literatury je tedy přizpůsobena na zdokonalování mateřského jazyka. K tomu jsou zároveň přizpůsobeny i metody jazyka nebo přístup žáka i učitele k učivu. Rozvoj jazyka pro nerodilé mluvčí není zatím v náplni předmětu zvláště reflektován. Jazyková potřeba cizince se projevuje převážně v osvojování slovní zásoby, trénování komunikace, porozumění textu, poslechu nebo v seznamování a uchopování gramatických struktur jazyka.

Pro děti s OMJ je český jazyk spíše jazykem cizím. V odborné literatuře bychom našly termín čeština jako cizí jazyk, což zdaleka nevystihuje všechny jazykové potřeby žáků. Cizí jazyky se učíme především kvůli interakci s okolním světem. Za účelem studia, práce či cestování. Cizí jazyk se většinou učíme v prostředí, které není pro jazyk dominantní, tj. není běžným prostředkem každodenní komunikace. Český jazyk se učí žáci zejména kvůli interakci s okolím, dalšímu studiu na škole nebo kvůli budoucímu zaměstnání. Čeština se v tomto případě stává komunikačním prostředkem a nelze ji tedy nazývat cizím jazykem. Plní roli tzv. druhého jazyka.

V zahraniční literatuře můžeme najít vysvětlení mezi cizím a druhým jazykem:

EFL = English as a foreign language (angličtina jako cizí jazyk) = English for fun (angličtina pro zábavu)

ESL = English as a second language (angličtina jako druhý jazyk) = English for survival (angličtina pro přežití)²⁷

Toto má rovněž za následek výběr gramatiky, volbu témat nebo slovní zásoby. V případě češtiny jako druhého jazyka je slovní zásoba propojena s českým prostředím, českou školou nebo s vyučovacími předměty. Češtinu jako cizí jazyk lze však chápat i jako odbornou přípravu českých učitelů pro vyučování českého jazyka jako cizího.²⁸

Je třeba si uvědomovat, že jinak se dívá na český jazyk někdo, kdo je rodilým mluvčím a někdo, pro koho je tento jazyk cizí/druhý. Pokud přijde do nového prostředí žák s OMJ, který se nikdy dříve s českým jazykem nesetkal, je pro něj těžké zapojovat se do běžné komunikace, ať už ve třídě nebo v běžném životě. Potřebuje čas k tomu, aby se naučil jazyk používat.

V případě dvojazyčné výchovy můžeme hovořit převážně o pozitivěch. Děti vychovávané v bilingvní rodině si osvojují jazyk mnohem rychleji a efektivněji, než děti z jednojazyčného prostředí. Existují pravidla, která osvojování jazyka ulehčují. Dodržování principu „jedna osoba jeden jazyk“ slouží především k lepší orientaci v jazyce. Dítě tak bude mít na paměti, že například matka hovoří jiným jazykem, než otec, proto se na každého z rodičů vždy bude obracet v jiném jazyce.

²⁷JANOUSHKOVÁ, Zuzana. *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem* [online]. 2015 [cit. 2016-07-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUH/19605/NENI-CESTINA-JAKO-CESTINA--ANEB--JAK-SE-TO-MA-S-POJMY-VE-VZDELAVANI-ZAKU-S-ODLISNYM-MATERSKYM-JAZYKEM.html/>

²⁸Čeština jako cizí jazyk. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. Praha: META o. p. s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2015 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jako-druhy-jazyk-cjdj>

Je důležité se dohodnout také na tzv. jednotném rodinném jazyce. To je takový jazyk, kterému rozumějí všichni členové jedné domácnosti, a který se používá v různých společenských situacích, tj. při hrách nebo u jídelního stolu.

Oba jazyky by měly být také časově vyvážené. To znamená, že pokud má dítě ovládat dobře dva jazyky, musí slyšet oba tyto jazyky ve vyvážené míře. Rodiče by měli ukazovat svým dětem, že znalost jazyka je prospěšná. Když dítě vidí, že bilingvismus přináší prospěch do života rodičů, bude ho také považovat za přirozený a potřebný.

*„Pojmem **bilingvismus** označujeme schopnost hovořit plynně dvěma jazyky. Do jisté míry se bilingválním stane každý, kdo si vedle své mateřštiny nějak osvojí ještě jednu jinou řeč. Nejčastěji se to daří usilovným jazykovým studiem, obohaceným případně o kontakt s rodilými mluvčími. Skutečně bilingvální je však jenom ten, kdo oba jazyky ovládá na zhruba stejné úrovni, kdo je schopen v každém z nich i myslet.“²⁹*

Podle toho, jakým způsobem přirozená bilingvální znalost vzniká, rozlišujeme **bilingvismus smíšený** (např. u dětí z národnostně smíšených manželství)

bilingvismus souřadný (např. u dětí emigrantů, které hovoří jiným jazykem doma s rodiči a jiným ve škole).

Na druhou stranu můžeme slyšet i o negativních důsledcích tzv. bilingvismu, který se týká především psychického vývoje dítěte v raném dětství. Může se totiž stát, že dítě nezakoření ani v jednom z jazyků, což v pozdějším věku může vést k poškození způsobu myšlení, vyjadřování, osobnosti nebo ke ztrátě vlastní identity.

*„Lidé, kteří po celý život hovoří dvěma jazyky, lépe odolají psychickým potížím ve stáří. Ve vydání odborného časopisu *Journal of Psychology and Aging* to tvrdí vědci z torontské univerzity.“³⁰*

²⁹Když se doma mluví dvěma jazyky. In: Eva Labusova.cz [online]. Praha: časopis Rodiče, 2002 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.evalabusova.cz

³⁰Kdo nechce pustnout, měl by se naučit druhý jazyk. In: *Doktorka.cz* [online]. Praha, 2004 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.zdravi.doktorka.cz

Výzkum ukázal, že lidé, kteří jsou zvyklí mluvit dvěma jazyky, se lépe soustředí a rychleji se přizpůsobují střídající se zátěži, což slouží v pokročilém věku jako ochrana před Alzheimerovou chorobou nebo demencí.

V článku Eleny Bialystokové je také zmínka o bilingvistických dětech. Je v něm popsáno, že mozek těchto dětí využívá mechanismus, jenž dokáže zrovna vypnout jazyk, kterým dítě nemluví, a umožní tak používat ke komunikaci jen jeden z těchto jazyků, tudíž zabrání k míchání obou těchto jazyků. Právě tato schopnost vede v pozdějším věku k zachování vysoké psychické kapacity mozku, uvádí kanadská psycholožka a profesorka Yorské univerzity v Torontu.³¹

Jazykové vzdělání je jasným klíčem ke vzdělání dětí s OMJ, avšak problém představuje jazyková bariéra, která je mnohem horší, než případné kulturní rozdíly. Mnohé české školy se potýkají hned s několika problémy, které brání rychlejší adaptaci škol na takovou situaci. Je to malá zkušenost v homogenní společnosti, neochota hledání finančního řešení, příprava učitele nebo neexistující testování češtiny jako druhého jazyka a žádné metodiky.

Situace na českých školách je ale v mnohých případech taková, že dítě s OMJ skončí izolováno od zbytku třídy v poslední lavici, což vede k jeho zdánlivému selhání.

Zásadní pomoc vidí Tereza Martínková, ředitelka ZŠ Curie v Praze 1 v testech. Ty by kopírovaly rozvrstvení jednotného evropského referenčního rámce, pomocí něhož lze hodnotit dosaženou úroveň druhého jazyka. Většinou jsou děti s OMJ vzdělávány neadekvátně k jejich jazykové vybavenosti. Paradoxní se pro cizince stává i maturitní zkouška, která odpovídá úrovni rodilého mluvčího. Žák tedy nemá na výběr variantu, která by odpovídala vzdělanostní úrovni žáka v jeho druhém jazyce. Další problém představoval doposud neexistující návod pro výuku češtiny jako druhého jazyka.

³¹Nejlepším tréninkem paměti je učení cizích jazyků. Oddaluje i nemoci mozku. In: *Hospodářské noviny* [online]. Praha: Hospodářské noviny, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.life.hned.cz

Pro školy, které mají se vzděláváním žáků s OMJ výraznější problémy a nevědí si rady, existuje organizace META, která pracuje jak se školami, tak se zřizovateli. Oběma skupinám pomáhá se vzdělávacími programy.

Tato společnost se podílela na vytvoření vzdělávacího obsahu oboru Čeština jako druhý jazyk, kde se scházelo deset odborníků na výuku českého jazyka jako cizího jazyka i druhého jazyka. Tento tým odborníků vytvořil vzdělávací obsah, který je určen učitelům na ZŠ, lektorům ČDJ. Cílovou skupinou jsou žáci základních škol, tj. 6 – 15 let.³²

Pro stanovení jazykové úrovně čerpal tento tým převážně ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, Evropského jazykového portfolia a z jazykových deskriptorů Evropského centra pro moderní jazyky. Vzdělávací obsah se týká 23 témat pro úroveň jazyka A1 – A2. Jednotlivá témata se týkají například seznamování, školy, domu nebo času. Všechna témata mají stejnou strukturu a pomáhají učitelům se zorientovat v tom, co je nutné, aby žák uměl. Obsahují fráze, slovní zásobu i gramatiku, která je nezbytně nutná pro to, aby žák mohl v daném tématu fungovat. Jednotlivá témata mají danou posloupnost pro osvojování jednotlivých komunikačních schopností žáků s OMJ, avšak tyto témata lze využívat jednotlivě nebo na přeskáčku dle potřeb žáků.

Dobrou zprávou je, že ministerstvo školství chystá změny ve vzdělávání žáků cizinců. Prvním krokem ministerstva by mělo být pověření Národního institutu pro další vzdělávání k vytvoření odborné koncepce pedagogů prostřednictvím krajských pracovišť NIVD. Na každém pracovišti bude jen koordinátor, který bude mít téma na starosti. Koordinátoři budou poskytovat odbornou pomoc učitelům ve svém okolí. Dalším krokem je vytvoření koncepce vzdělávání. Podle odborníků by se měl systém skládat ze dvou podpůrných opatření, a to z jazykové přípravy před vstupem na ZŠ a z jazykové podpory na MŠ, ZŠ, SŠ.

³²Vzdělávací obsah ČDJ. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Meta, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.inkluzivniskola.cz

Nedílnou součástí změn je i hledisko finanční tj. regionální financování jazykové přípravy. Finanční prostředky by byly rozdělovány koordinátory mezi školy, které tyto finance potřebují. Limitující bude ovšem objem finančních prostředků sloužící k těmto účelům. Ty by se měly oproti roku 2015 zdvojnásobit na zhruba 15 miliónů korun, což při počtu 15.000 žáků s cizí státní příslušností se dá stále považovat za nedostatečný finanční obnos.

Navrhovaný model jazykové přípravy by měla reflektovat i legislativa, která by měla zvýšit počet hodin jazykové přípravy na 320 vyučovacích hodin a připravit tak žáka na lepší vstup do české školy. Návrh obsahu vznikl na základě Programu pro podporu pedagogických pracovníků na podporu práce s žáky cizinci. Jedná se o okruhy a jejich náplň, se kterou by se měl žák seznámit v rámci jazykového kurzu s dotací 320 hodin, aby byl lépe připraven na vstup do české školy. V rámci aktivit organizace Meta o. p. s. vyvstal požadavek na tvorbu vzdělávacího oboru Čeština jako druhý jazyk a tvorbu vzdělávacího obsahu. Cílem Mety o. p. s. bylo prosazení ustálené jazykové přípravy pro cizince, kteří přicházejí do českých škol. Tyto jazykové kurzy nabízejí výuku v bezpečném prostředí, kde se žáci cizinci připravují na vstup do české školy.³³

Cílovou skupinou jsou žáci základních škol. Vzdělávací kurz byl tvořen převážně pro nově příchozí žáky, tedy pro začátečníky. Obsah se skládá z 23 tematických okruhů. Všechny tematické okruhy obsahují analýzu situace, cíle, klíčové kompetence, mezipředmětové vztahy. Obsah tématu je vždy zpracován v slovní zásobě, gramatice, pragmatice.

Ve slovní zásobě jsou vybrané oblasti se slovy, případně frázemi, které se žák má naučit. V každé lekci je žák schopen uchopit 4 – 8 nových slov. Slovní zásoba tedy zcela záleží na schopnostech žáka. Rubrika je propojena i s výukou výslovnosti, výukou písmen a pravopisem.

³³Systémová doporučení. In: *Podpora spolupráce škola a firem* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz>

V rubrice gramatika jsou zahrnuty takové jevy, které je třeba trénovat. Gramatické jevy jsou maximálně na úrovni A2. Vychází z obsahu češtiny jako cizího jazyka a užívá tzv. parcelaci. Zjednodušení výkladu gramatického jevu, výběr menších částí, anebo tzv. spirálový výklad. Postupné rozšiřování a prohlubování výkladu.

4.1 Akvizice druhého jazyka

Akvizice druhého jazyka neboli Second Language Acquisition má dva významy. Je to obecný název pro osvojení si druhého jazyka nebo je to také název pro proces, kterým si osvojujeme druhý jazyk.

Jde především o podvědomý proces, který se děje v komunikaci.³⁴

Mnoho let se předpokládalo, že jediným hlavním zdrojem syntaktických chyb u dospělých ve druhém jazyce je osvojování si prvního jazyka (Lado, 1957). Následné studie, které se zabývaly chybami studentů, kteří si osvojovali druhý jazyk, však vedly k zjištění, že mnoho chyb nebylo spojováno se strukturou mateřského jazyka, nýbrž s různým jazykovým prostředím. Vliv mateřského jazyka se zdá být tedy nejsilnější v komplexním slovosledu nebo v překladu frází či hledání vhodného slova pro překlad. Důkazem pro toto zobecnění je hned několik zdrojů. Prof. PhDr. Libuše Dušková, DrSc.,³⁵ česká anglistka, pedagožka a publicistka v roce 1896 studovala chyby v písemném projevu vysokoškolských studentů a zjistila, že mateřský jazyk ovlivňoval převážně slovosled a konstrukce vět.

Dulay a Burt (1974), Gillis a Weber (1976) prokázaly, že ovlivňování druhého jazyka jazykem mateřským, je zcela ojedinělé. Na druhou stranu studie, které mluví o vysoké míře vlivu mateřského jazyka na druhý jazyk, jsou převážně ze zahraničí a netýkají se studia druhého jazyka. V tomto ohledu je zajímavé, že první zmínky o vlivu mateřského jazyka jsou zaznamenány tam, kde znalost je často zprostředkována učitelem, nikoli spolužákem.

³⁴Second Language Aquisition. In: *Brithis Council* [online]. London: Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk>

³⁵DUŠKOVÁ, Libuše. *On Sources of Errors in Foreign Language Learning: Second language learning: Contrastive analysis, error analysis and related speeches*. Michigan: University of Michigan Press, 1969.

Mateřský jazyk však může být zdrojem promluv ve chvílích, kdy student potřebuje vyprodukovat myšlenku v cílovém jazyce, ale úroveň druhého jazyka mu neumožňuje tento jazyk použít. Vliv prvního jazyka na druhý může často znamenat nízkou úroveň osvojování, což může být eliminováno nebo redukováno přirozeným používáním jazyka.³⁶

Z výzkumů dosud prováděných vyplývá, že: (Hernández-Chávez (1972), Pienemann 1998, Hawkins 2001)

- Akvizice druhého jazyka je vysoce systematická
- Akvizice druhého jazyka je vysoce variabilní

Přestože se tyto dva výroky mohou zdát na první pohled jako velice rozdílné, zdání klame. První výrok se týká něčeho, co můžeme nazývat cestou vývoje (fáze vývoje, kterou si projde student při osvojování si druhého jazyka). Druhý výrok se týká rychlosti procesu učení nebo výsledku procesu učení. Víme, že rychlost učení a výsledky jsou vysoce variabilní a závisí na jednotlivci.

4.2 Učíme se druhému jazyku

Obecně platí, že učení se druhému jazyku můžeme rozdělit do dvou skupin. Učení implicitní a explicitní. Některé definice, které uvádí odborná literatura, utvářejí poměrně srozumitelné vysvětlení těchto dvou pojmů (N. Ellis, 1994; R. Ellis, 2004, 2005, 2008; Ellis, McLaughlin, 1990). Implicitní poznání je intuitivní a procesní. Jsou to schopnosti, které prokazatelně ovládáme. Jsou to dovednosti, které jsou založené na vlastní zkušenosti. Je to nevědomé učení dovednostem, návykům a zkušenostem. Na základě některých odborníků lze dosáhnout implicitního poznání pouze do dosažení kritického věku, například puberty.³⁷

³⁶KRASHEN, Stephen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* [online]. University of Southern California: Pergamon Press, 2002 [cit. 2017-02-12]. ISBN 0-08-025338-5. Dostupné z: <https://www.ulozto.cz/!rp6sh2og/krashen-sl-acquisition-and-learning-pdf>

³⁷Pojem implicitní učení. *ABZ slovník cizích slov* [online]. 2005 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/implicitni-uceni>

Explicitní poznání odpovídá vědomým dovednostem a schopnostem jedince, je využitelné v jakémkoli věku jedince a podléhá vědomému užití jazyka.³⁸

Robert William McCaul, vítěz ceny za Teaching English blog, se ve svém článku zabýval myšlenkami vlivného lingvisty Stephena Krashena.

R. W. McCaul tvrdí, že studium druhého jazyka vyvolává v některých studentech pochybnosti, zda jsou schopni se nový jazyk naučit. Řada studentů si však neuvědomuje fakt, že jeden jazyk již ovládá velmi dobře, a to jazyk mateřský. Na základě této zkušenosti si můžeme klást otázku: Je možné se naučit druhý jazyk stejně tak dobře, jako jazyk mateřský?

Článek z roku 1977 pojednává o rozdílu mezi učením na vědomé úrovni a akvizicí, neboli způsobu, kterým jsme se naučili mateřský jazyk. Stephen Crashen tvrdí, že je chyba se učit druhý jazyk stejným způsobem, jako jsme se učili například vědu, historii nebo matematiku. Věřící, že druhý jazyk bychom se měli učit stejným způsobem, jako jsme se naučili ten první, jazyk mateřský.

Krashen shrnuje tuto myšlenku v dokumentu s názvem *A child's guide to learning languages (Dětská příručka k výuce jazyků)*. V dokumentu říká, že akvizice je tam, kde je akce. Jinými slovy, za úspěšné učení se druhému jazyku můžeme považovat například takové učení, kdy student úspěšně složí zkoušku IELTS, protože si osvojil jazyk pomocí akvizice, nikoli pomocí učení se jazyku.³⁹ Jak se studenti mohou naučit zdánlivě jednoduchý trik, na základě kterého budou schopni se druhý jazyk naučit?

³⁸SCHWIETER, John. *Studies and Global Perspectives of Second Language Teaching and Learning* [online]. USA: Information Age Publishing, 2013 [cit. 2017-02-11]. ISBN 9781623962104. Dostupné <http://web.a.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHR3d19fNTMzMtQzX19BTg2?sid=fbb81527-5c4f-4988-ad50-dbde679e1c5a@sessionmgr4006&vid=8&format=EB&rid=20>

³⁹Can we learn a second language like we learned our first. In: *Brithis Council* [online]. London: Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.britishcouncil.org>

Stephen Krashen navrhuje následující postupy:⁴⁰

1. Žáci musí být vystaveni tomu, čemu se říká "comprehensible input" (srozumitelná znalost). To znamená, že jsou žákům předkládány zajímavé a srozumitelné články či poslechy. Z pohledu Krashena jsme schopni se naučit druhý jazyk, pokud rozumíme všem sdělením. Stephen Krashen klade důraz na smysluplnou interakci, nikoli na formu jazyka. Říká, že když rodiče mluví se svými dětmi, často kladou důraz spíše na podstatu sdělení, než na správné použití gramatiky. Jestliže dítě poznamená: „Tati, ryba voda!“

Je pravděpodobné, že rodič odpoví: „Ano, v řece je ryba.“ Dítě ale už neopraví. Pokud vystavíme dítě dostatečnému množství srozumitelných sdělení, povede to vždy k akvizici jazyka, nikoli k jeho učení. Krashen říká, že nová znalost žáka musí být na správné úrovni, většinou se jedná o takovou úroveň, která je vyšší, než žákova vlastní znalost. V angličtině se tento vstup nazývá teorií $I + 1$.

Dobrým příkladem této teorie jsou knihy určené pro různé úrovně čtenářů, například A1, A2, B1, B2 a tak dále, na základě společného evropského referenčního rámce (CEFR).

Žádné dítě nemluví mateřským jazykem ihned. Dokud dítě nemluví, stále se jazyku učí, i když ho nepoužívá. Stephen Krashen tomuto období říká „Období ticha.“ První slova a věty, které dítě vyprodukuje, bývají příkladem úspěšné akvizice. Své období ticha potřebují nejen děti, ale také dospělí. Učitelé by se neměli tohoto období ticha obávat. V případě, že žák mlčí, znamená to, že ještě není připravený jazyk používat, zatím pouze získává konkrétní znalost.

⁴⁰Can we learn a second language like we learned our first. In: *Brithis Council* [online]. London: Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.britishcouncil.org>

Dalším faktorem, který hraje při učení se druhému jazyku roli je tzv. afektivní filtr. To znamená, že rychlost akvizice jazyka se snižuje v případě, že jsme ve stresu nebo ve stavech úzkosti. Pro děti, které se učí druhému jazyku, může prostředí třídy vyvolávat stavy úzkosti, což výrazně ovlivňuje způsob, jakým přijímá a zpracovává nové znalosti.

Gramatiku a slovní zásobu se žák učí ve stejném pořadí, a to bez ohledu na to, kterému jazyku se učí. Učitel může žáky učit nepřímou řeč, ale pokud na to student ještě není připravený, akvizice nebude probíhat správně.

Jednou z hlavních výhod, kterou děti mají oproti dospělým je, že jsou vystaveny velkému množství takových znalostí, které jsou pro ně srozumitelné, a tak není třeba vyvíjet tlak. Děti si ponechávají čas a vyčkávají, dokud nejsou přesvědčeny, že jsou schopny mluvit. Navíc často mají nižší očekávání, než dospělí, což snižuje hladinu strachu a úzkosti, a tím pádem zvyšuje rychlost akvizice.

Jednou z nejpřekvapivějších věcí je, že nabývání znalosti jazyka nebývá pro děti natolik podstatné, protože bývá většinou produktem vedlejší činnosti, jako je například získávání nových kamarádů na dětském hřišti.

Neučí se gramatiku příliš brzy, pokud na to nejsou připraveni. Na místo toho si jazyk nejprve osvojí, a až poté začnou přemýšlet o jeho struktuře. Nakonec se naučí všechny prvky jazyka v přirozeném sledu.⁴¹

Mluvení a psaní bývá mnohdy náročné v mateřském jazyce. Získávání těchto dovedností ve druhém jazyce vyžaduje ještě mnohem větší úsilí. Každý jazyk má svá pravidla, která je nutné dodržovat při psaní a mluvení. Jednotlivci často bojují se soubory pravidel, které se těchto dovedností týkají, čelí strachu a nejistotě, což může ovlivnit jak snadno, nebo jak dobře budou schopni se druhý jazyk naučit.

⁴¹Can we learn a second language like we learned our first. In: *Brithis Council* [online]. London: Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.britishcouncil.org>

Ann E. Oliveri, učitel s 30 letou zkušeností s výukou angličtiny jako druhého jazyka (ESL) popisuje jeho získávání jako učební kontinuum, protože osoba, která se druhý jazyk učí, postupuje od nulové znalosti jazyka až k takové úrovni, která se podobá úrovni rodilého mluvčího.

V osvojování druhého jazyka můžeme identifikovat pět různých fází.

Mezi ně patří:

1. Období ticha

Tato fáze může trvat několik měsíců, či několik hodin, v závislosti na žákovi. Během této doby studenti stráví svůj čas učením nových slovíček nebo správnou výslovností. Většinou nemluví plynule a srozumitelně. Mezi pedagogy je tato fáze považovaná za spornou. Zatímco jedni tvrdí, že je období ticha přirozeným projevem začínajícího studenta, druzí tvrdí, že studenti v první fázi osvojování jazyka zcela nemlčí. Anna Lomba, učitelka jazyků uvádí, že řeč má svůj opodstatněný význam při osvojování jazyka. Tvrdí, že studenti vynikají v osvojování jazyka, pokud uplatňují to, co se dosud naučili.

2. Časná produkce

Tato fáze může trvat zhruba šest měsíců, během nichž si studenti osvojují porozumění až 1.000 nových slov. Během této doby se naučí nová slova vyslovovat, používat a začnou tvořit nové věty, které nemusí být gramaticky správně.

3. Vznik řeči

V této fázi studenti rozšiřují svoji slovní zásobu na 3.000 slov a pomocí komunikace se tyto slova naučí využívat v krátkých větách a otázkách. Opět zde platí, že tyto věty nemusejí být správně. Tato fáze bývá velmi důležitá, protože studenti se během této fáze učí číst a psát a získávají větší porozumění.

4. Plynulost

Tato fáze trvá rok i více. Slovní zásoba studentů se zvyšuje na 6.000 slov. Studenti získávají schopnost komunikovat v písemné formě i v řeči pomocí složitějších vět. V této fázi začínají studenti myslet ve druhém jazyce, což jim pomáhá v rozvoji mluvení.

5. Pokročilá plynulost

U většiny žáků trvá dosažení tohoto stádia zhruba dva roky. K úplnému zvládnutí jazyka potřebuje student zhruba 10 let. V této fázi se student zapojuje do diskuzí, vyjadřuje se k různým tématům tak, aby zachoval jeho plynulost.

Klíčem k učení se novému jazyku je neustálé rozvíjení znalostí v mluvení a psaní, které vyžaduje důslednost a praxi. Student musí jazyk používat aktivně, aby nabýval v jazyce plynulosti a sebevědomí.⁴²

⁴²*Five Stages of Second Language Acquisition* [online]. In: Concordia University - Portland, 2012 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <http://education.cu-portland.edu/blog/news/five-stages-of-second-language-acquisition>

5 Vzdělávání žáků s OMJ v českých školách

5.1 Žáci s OMJ v českých školách

České školy navštěvují přibližně 2% dětí z ciziny - mezi nejčastější země původu patří Vietnam 19,8 %, Ukrajina 25,8 %, Rusko 7,5 %, Mongolsko 1,8 %, Bulharsko 2,4 %, Polsko 1,9 % a Slovensko 22,5 %⁴³.



Obrázek 1 – Cizinci v českých školách

Základní jazykové úrovň je žák schopen dosáhnout po půl roce, ale i po dvou letech. Slovanští žáci překonávají jazykovou bariéru mnohem snadněji, než žáci z Vietnamu nebo Číny.

Po 5 až 7 letech jsou žáci schopni rozvíjet kognitivní znalosti v akademické znalosti nutné pro úspěch ve škole. Často si neuvědomuje, jak velkou roli hraje socializace žáka v českém systému školství. Nelze tedy předpokládat znalost kontextu informačního systému, ve kterém se nově nacházejí.

⁴³Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2015/16. In: *Český statistický úřad* [online]. Český statistický úřad: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents>

Je tedy dobré poskytnout žákovi a rodičům nejprve informace přeložené do jejich jazyka o fungování českého školství, podmínkách studia nebo o běžných každodenních věcech odehrávajících se ve škole.⁴⁴

Každá kultura vyznává své hodnoty a tradice. Čím je kultura odlišnější, tím může být reakce dětí rozdílnější, což může vést ke ztrátě jistot a následnému tzv. kulturnímu šoku. Dítě se uzavře do sebe, nekomunikuje, je nepřiměřeně agresivní či utíká do svého vysněného světa. Setkání s jinou kulturou je možné pozorovat i v projevech chování. Jiná gesta i projevy neverbální komunikace mohou vést k řadám nedorozumění. Žáci a učitelé by neměli žáka z jiného kulturního prostředí odsuzovat, naopak by mu měli být nápomocni. Základním předpokladem takového přístupu je tzv. kulturní relativismus, neboli vnímání kultur a jejich jedinečnosti. Znamená to tedy, nepodléhat předsudkům vůči jiným kulturám.

Mnohé zvyky dětí z cizích zemí se liší od těch, na které jsou zvyklé české děti. Vietnamské děti často zahajují konverzaci otázkami na věk a zdraví. Mnoho dětí i jejich vietnamských rodičů často sklápí zrak, když se s nimi mluví přímo, což je pro naši kulturu nezvyklé. Úsměv má pro dítě vietnamského původu často zcela jiný význam, než je tomu u nás. Vyjadřují skrze něj především radost jako u nás, ale také smutek, nejistotu, strach nebo nervozitu.

5.1.1 Podpora ve vyučovacím procesu

Ve středním nebo vyšším odborném vzdělávání je možné povolit vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu na základě § 18 školského zákona. Důvod pro udělení individuálního vzdělávacího zákona může být i nedostatečná znalost vyučovacího jazyka u žáků cizinců.

⁴⁴Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2015/16. In: *Český statistický úřad* [online]. Český statistický úřad: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents>

V individuálním vzdělávacím plánu povoleném z jiných závažných důvodů pro střední vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři je na základě zákona § 5 Vyhlášky č. 400/2009 Sb. určena zvláštní organizace výuky a délka vzdělávání při zachování obsahu a rozsahu vzdělávání stanoveném školním vzdělávacím programem.

V praxi toto opatření znamená prodloužení délky studia či jiné organizační změny s ohledem na vzdělávací potřeby žáka cizince (žáků s OMJ).

„Vyrovňovací plán, individuální vzdělávací plán, plán podpory, podpůrný plán, individuální integrační plán – všemi takovými pojmy jsme mohli nazývat nástroj, který nám umožňuje naplánovat vzdělávání konkrétního žáka tak, abychom respektovali jeho potřeby, schopnosti, dovednosti a osobnostní rysy.“⁴⁵

Od září roku 2016 se individuálního vzdělávacího plánu dotýkají změny v legislativě. V současné době v souladu s novelou ŠZ a Vyhláškou 27/2016 Sb. se bude jednat o tzv. plán pedagogické podpory, který nastavuje škola v 1. stupni podpůrných opatření, nebo individuální vzdělávací plán, který škola nastavuje na doporučení ŠZ od 2. stupně PO dále.

Toto řešení lze považovat za výhodné pro ty žáky, kteří se potýkají s mírnými obtížemi ve vzdělání díky nedokonalé znalosti vyučovacího jazyka. Plán poskytne učitelům podporu a správně je nasměruje nebo vyrovnává bariéru mezi žákem a učitelem.

Praktické nastavení IVP se nemění. Školy nastavují individuální vzdělávací plán na základě ŠPZ. Individuální vzdělávací plán vychází z novely školského zákona §18, kterou blíže upřesňuje Vyhláška 27/2016 Sb. § 2 a 3.

Plán pedagogické podpory si škola vypracuje před poskytováním prvního stupně podpůrných opatření. Zahrnuje zejména popis obtíží a vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory a způsoby vyhodnocování naplňování

⁴⁵Vyrovňovací plán/ Plán podpory. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>

plánu. Škola průběžně vyhodnocuje a aktualizuje plán pedagogické podpory na základě vývoje vzdělávacích potřeb žáka. PPP blíže definuje Vyhláška 27/2016 Sb. § 10.

Po 3 měsících škola vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou k naplnění stanovených cílů. V případě, že podpůrná opatření nevedou k naplnění stanovených cílů, navrhne škola využití poradenské pomoci ŠPZ. S plánem podpůrných opatření seznámí škola žáka, zákonného zástupce, všechny vyučující a další pedagogické pracovníky podílející se na jeho vývoji.

Je důležité, aby škola provedla šetření zodpovědně. U některých žáků s OMJ může být problém jinde. Problém se nemusí týkat vyučovacího jazyka, v takovýchto případech je nutné se poradit nebo začít spolupracovat se školským poradenským zařízením.

Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu se doporučuje:⁴⁶

- stanovit si jednu osobu, která ponese odpovědnost za tvorbu vzdělávacího plánu
- vytvořit plán a uložit ho v elektronické podobě s možností přístupu pro ostatní pedagogy

inspirovat se strukturou:

- základní údaje o žákovi (jméno, datum narození, jazykové znalosti atd.)
- pedagogická diagnostika
- cíle vzdělávání (dlouhodobé cíle, kterých chceme dosáhnout)
- konkrétní náplň jednotlivých předmětů (co konkrétně budeme žáka učit)
- pedagogické postupy (názornost, aktivní zapojení žáka do výuky atd.)
- pomůcky (individuální pracovní listy, učebnice z nižších ročníků)
- způsob hodnocení a klasifikace (slovní hodnocení, klasifikační stupeň)
- způsob ověření vědomostí (písemnou nebo ústní formou)

⁴⁶Tvorba vyrovnávacího plánu. In: *Meta* [online]. Praha: Meta, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>

- speciálně pedagogická péče (způsob komunikace – kdy, kdo)
- dohoda o spolupráci s rodiči (způsoby komunikace, formy spolupráce)
- vlastní podíl žáka na vzdělání (zapojení žáka do plánování)
- podpisy (všech zúčastněných, školy, rodiče, žáka)

5.1.2 Výsledky tematického šetření ČSI týkajícího se vzdělávání ŽOMJ v základních školách

Do elektronického inspekčního zjišťování bylo v roce 2015 zapojeno 3810 škol zapsaných v školském rejstříku. V základních školách se v roce 2014/2015 vzdělávalo celkem 20 102 žáků s odlišným mateřským jazykem. Z tohoto počtu se v českých školách vzdělávalo celkem 14 967 žáků cizinců a 5 135 žáků z České republiky, pro které je český jazyk druhým jazykem. Polovina škol zahrnutá do elektronického inspekčního šetření uvedla, že mají alespoň jednoho žáka s OMJ.

Podle ředitelů a ředitelky základních škol potřebuje jazykovou podporu zhruba 22,4% žáků s OMJ, ovšem jazyková podpora se dostává pouze 20,7 % z nich. Je třeba vycházet z faktu, že většina škol nedisponuje materiálem, který by byl schopen určit úroveň žákovy jazykové úrovně. Velmi často je tedy jazyková úroveň odhadována na základě komunikačních schopností žáka. V tomto případě je možné odhadovat, že reálný počet žáků, kteří potřebují jazykovou podporu, je tedy vyšší.

Uvedených 20,7 % žáků dostává jazykovou podporu především v době běžné výuky. Na základě inspekčního šetření lze konstatovat, že pouze 4,1 % žáků je vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu. V ostatních případech, kdy žáci potřebují podporu, využívají školy doučování z českého jazyka nebo individuální podporu ve výuce.

Všichni žáci – to znamená, nikoli žáci s českým občanstvím, pro které je čeština druhým jazykem, mají nárok na bezplatnou jazykovou přípravu. Jazykové přípravy se účastnilo celkem 1 614 žáků cizinců, což je desetina všech žáků cizinců.

Jazyková příprava byla organizována v kmenové škole. Zde žák plní povinnou školní docházku, a to 30 dnů po nástupu nebo později. Krajem pověřenou školu uvedla zhruba 1/3 škol, z toho 1/5 škol do 30 dnů po nástupu žáka. Jiný způsob přípravy žáka cizince uvedlo 20,6% škol. Z inspekčního šetření je tedy zřejmé, že převažuje jazyková příprava na kmenové škole.

Ředitelé a ředitelky škol uvedli, že pro kvalitní zajištění podpory a výuky žáků by bylo třeba dostatek finančních prostředků (58,3 %). Polovina všech ředitelů a ředitelky dále jmenovala výukové materiály pro žáky, větší prostor pro individualizace nebo státem jasně definovaný plán podpory. Financování hraje v podpoře žáků značnou roli. V současné době je možné získávat finanční prostředky z rozvojových programů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Pouze 24,3 % žádá o tento finanční příspěvek. Česká školní inspekce zjišťovala, z jakých zdrojů školy financují vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Z Evropského sociálního fondu využilo příspěvek pouze 4 % škol, 9,4 % škol získávalo příspěvek na podporu z jiných finančních zdrojů, a to především z podpory rodičů či sponzorů. Jakou finanční podporu by si ředitelé a ředitelky škol představovali, odpovídali nejčastěji 5 000 – 10 000 Kč na jednoho žáka.

Posledním tématem, kterým se česká školní inspekce zabývala, bylo získávání informací o možnostech podpory žáků s OMJ. Nejčastěji školy zjišťovaly informace z webu MŠMT (81,3 % škol). Dále školy využívaly webové stránky krajského úřadu (55,1 %) nebo webové stránky www.inkluzivniskola.cz (35,6 %).

V rámci tematické inspekce bylo navštíveno 48 základních škol, které byly vybrány na základě výsledků inspekčního zjišťování, protože vzdělávají žáky s odlišným mateřským jazykem, kteří potřebují podporu. Sledována byla: organizace výuky, přijímání ke vzdělání a poskytování jazykové přípravy. Ve výuce se zjišťovaly způsoby práce s žáky s OMJ a jejich zapojování do vzdělání. Posuzována byla i podpora spolupráce zákonných zástupců se školou nebo příprava učitelů na práci se žáky cizinci.

5.1.3 Organizace

Oblasti organizace byla věnována zvýšená pozornost. Většina ředitelů a ředitelek zjišťuje typ pobytu žáka cizince na území České republiky. Tyto údaje zjišťuje škola hlavně na základě zápisů povinných údajů do školní matriky. Většina škol přijímá všechny žáky, kteří projeví zájem o studium právě na jejich škole. Při přijímání uchazeče o vzdělání poskytuje tlumočnicka necelá polovina škol.

Dále bylo posuzováno, jak školy postupují při zařazování žáka do příslušné třídy. Při nástupu žáka do školy by nemělo docházet k nevhodnému zařazení žáka do nižšího ročníku, než by odpovídal jeho věku. Při přijetí žáka do vyššího ročníku $\frac{3}{4}$ škol zařazují žáka do ročníku, který odpovídá absolvovaným ročníkům v zemi původu. V případě přijetí žáka do dvou posledních ročníků škola často přihlíží k jazykovým schopnostem a dovednostem žáka. Školy mohou nabízet žákům doučování z českého jazyka, výuku češtiny jako druhého jazyka, případně individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán nebo přítomnost asistenta pedagoga. Školy častěji, než individuální vzdělávací plán využívají vyrovnávací plán, který si sestavují samy.

Ve více, než čtyřech pětinach škol byli učitelé připraveni se přizpůsobovat potřebám těchto žáků a hodnotili žáky na základě jejich individuálního pokroku. Téměř tři čtvrtiny škol nabízely žákům cizincům doučování z českého jazyka nebo výuku češtiny jako druhého jazyka. Existují i případy, kdy rodina žáka nejeví o doučování zájem. Z inspekční zprávy ale vyplývá, že rodiče těchto žáků zajišťují doučování pro své děti sami prostřednictvím soukromých kurzů nebo jazykových kurzů. Individuální vzdělávací plán nebo vyrovnávací plán byl využit ve více, než polovině škol. Celkově lze shrnout, že pedagogové nejsou na vzdělání pro žáky s odlišným mateřským jazykem připravováni. Pedagogové tedy čerpají zkušenosti z různých informačních zdrojů nebo sdílejí své zkušenosti s ostatními pedagogy.

5.1.4 Závěr z inspekčního šetření

Na základě inspekčního šetření navštěvuje základní školy zhruba 20 100 žáků s odlišným mateřským jazykem. 22, 4 % žáků potřebuje jazykovou podporu. V rámci jazykové podpory na školách probíhají doučování z češtiny nebo individuální podpora ze strany pedagoga. Jazyková příprava probíhá především v kmenové škole, nikoli ve škole krajem určené. Nejčastěji chybí ředitelům a ředitelkám finanční prostředky. Inspekční zpráva také ukázala, že systematický postup jazykové podpory má pouze polovina škol. Systém jazykové podpory mají převážně školy, které vzdělávají žáky cizince dlouhodobě. Školy, kde jsou žáci s OMJ ojediněle, zakládají svůj přístup na dílčích opatřeních. Pokud žáci vyrůstají v českém prostředí, nemají školy se vzděláváním žáků značné obtíže. Pokud ale žáci jazyk neovládají vůbec, chybí školám metodická podpora. Přítomnost učitele češtiny jako druhého jazyka nebo cizího jazyka je ve školách výjimkou. I přesto, že se školám nedostává dostatečné metodické podpory, snaží se žáky úspěšně začleňovat do výuky a vést je k dobrým výsledkům ve vzdělávání.⁴⁷

⁴⁷Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *Česká školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-07/html5/index.html?&locale=ENG>

6 Shrnutí teoretické části práce

V úvodu teoretické části diplomové práce jsem se zabývala převážně cizinci a jejich migrací po evropské unii. Kapitola popisovala dělení cizinců podle jejich původu, a to na cizince ze zemí evropské unie a na cizince z tzv. třetích zemí, kteří podléhají omezenému vstupu do České republiky.

Další kapitola pak vysvětluje rozdíl mezi češtinou jako druhým jazykem a češtinou jako cizím jazykem. Hovoříme o cizincích žijících v České republice. Český jazyk se pro ně stává tzv. druhým jazykem. Češtinu používají ke každodenní komunikaci v běžných činnostech. Pracovní příležitosti a také podnikání přitahují cizince ze všech koutů světa. Dle údajů Ministerstva průmyslu a obchodu má 83,5 tis. cizinců oprávnění k živnostenskému podnikání.

Kapitola týkající se situace žáků s odlišným mateřským jazykem v České republice se dotýká především legislativy. Popisuje práva na vzdělání žáků cizinců, které je upraveno školským zákonem, ale také mezinárodními úmluvami o přijímání cizinců do školy. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny žáky, kteří pobývají v České republice déle než 90 dní. Je nutné podotknout, že integrace cizinců je citlivou záležitostí, která začíná docházkou do českých škol. Jaký vztah si k České republice generace cizinců vytvoří, záleží na přístupu české společnosti k problematice migrace a přílivu cizinců. V České republice se jedná o problematiku často přehlíženou a podceňovanou.

V kapitole o pojmech hovořím například o inkluzi, a o takovém prostředí ve třídě, které vítá a oceňuje odlišnosti. Inkluze popírá vylučování některých lidí ze společnosti, jakékoli předsudky a diskriminaci. V této části je vysvětlený i pojem integrace. Hovořím také o tom, proč užívám pojem žáci s odlišným mateřským jazykem. Cizí jazyky se učíme především kvůli interakci s okolním světem. Za účelem studia, práce či cestování. Cizí jazyk se většinou učíme v prostředí, které není pro jazyk dominantní, tj. není běžným prostředkem každodenní komunikace. Čeština se v tomto případě stává komunikačním prostředkem a nelze ji tedy nazývat cizím jazykem.

Plní roli tzv. druhého jazyka. To rozebírám v další kapitole. Dozvídáme se zde o kladech i záporech bilingvismu. Kapitola popisuje výzkum, dokazující, že bilingvismus u dětí přispívá v pozdějším věku k vysoké kapacitě mozku.

Část o akvizici druhého jazyka se zaměřuje převážně na studium zahraniční literatury. Na druhou stranu studie mluvící o vysoké míře vlivu mateřského jazyka na druhý jazyk, jsou převážně ze zahraničí a netýkají se studie druhého jazyka. První zmínky o vlivu mateřského jazyka jsou zaznamenány tam, kde znalost je často zprostředkována učitelem, nikoli spolužákem. Aby se žáci mohli jazyk naučit, musí být na základě S. Krashena vystaveni tzv. srozumitelné znalosti. Dočteme se zde o tzv. pěti fázích, kterými procházíme, pokud si osvojujeme druhý jazyk.

Dále zmiňuji vzdělávání žáků cizinců na území České republiky. Graf zobrazuje procentuální zastoupení cizinců z různých zemí v České republice. Dále pak popisují kulturní odlišnosti a vysvětlení pojmu kulturní relativismus.

Následuje bližší seznámení s individuálním vzdělávacím plánem. Je zde vysvětleno, co je nutné při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu dodržet, jak postupovat.

Téměř v závěru teoretické části jsou popsány výsledky z tematického šetření České školní inspekce, které se týkalo žáků s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Inspekce se zabývala jazykovou přípravou a jazykovou podporou žáků s OMJ. Píše se zde o nedostatku finančních prostředků, které by sloužily pro jazykovou podporu, nebo o tom, jak a kde školy získávají povědomí o možnostech podpory pro žáky s OMJ. Inspekce se zabývala i tím, jak školy zařazují žáka s OMJ do běžné třídy. Šetření ukázalo, že systematický přístup k jazykové podpoře má pouze polovina škol. Systém jazykové podpory mají převážně školy, které vzdělávají žáky cizince dlouhodobě. Školy, kde jsou žáci s OMJ ojediněle, zakládají svůj přístup na dílčích opatřeních. Pokud žáci vyrůstají v českém prostředí, nemají školy se vzděláváním žáků značné obtíže. Přítomnost učitele češtiny jako druhého jazyka nebo cizího jazyka je ve školách výjimkou.

PRAKTICKÁ ČÁST

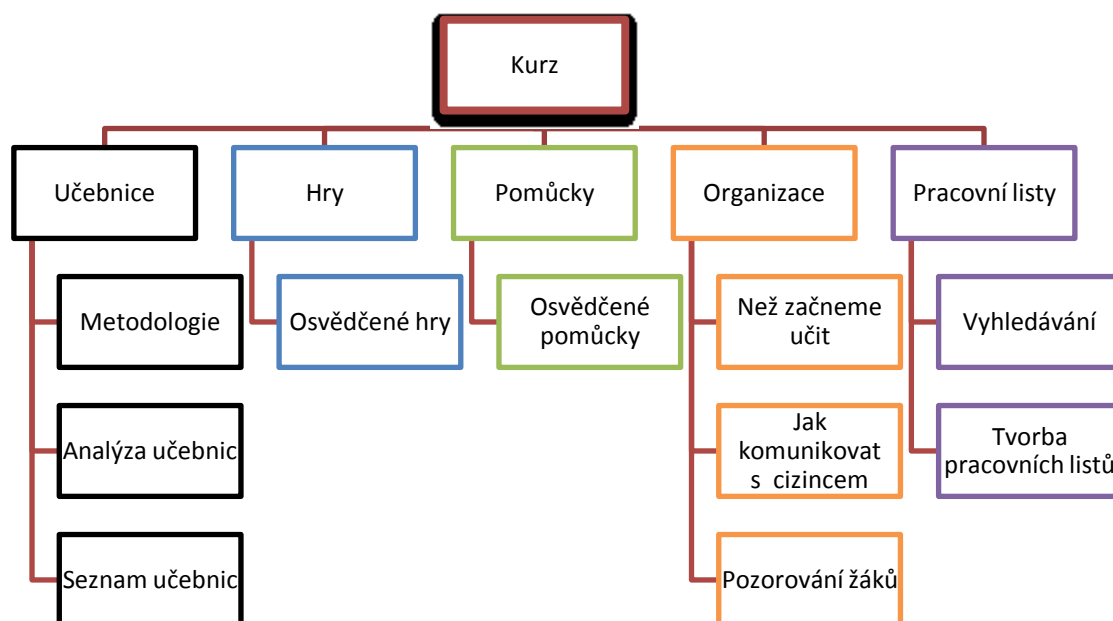
7 Metodologie výzkumu

7.1 Motivace k výzkumu

Ve čtvrtém ročníku jsem se zapsala na semestrální volitelný předmět, který se týkal žáků cizinců. Kurz byl velmi prakticky zaměřen. Tento kurz mě natolik zaujal, že jsem se začala o práci s žáky cizinci zajímat blíže. Na kurzu jsem si uvědomila, že žák cizinec je velkým přínosem nejen pro učitele, ale i pro české děti. Práce s cizinci mě začala zajímat natolik, že jsem vedla kurz pro cizince. Fascinovaly mě kulturní a jazykové odlišnosti, jiné tradice a zvyky. Chtěla jsem se více setkávat s žáky cizinci, kteří by obohatili mě jako člověka i jako učitelku.

Dlouho jsem se zajímala o studium jazyků a odlišné kultury. Vždy jsem tíhla ke studiu angličtiny, líbila se mi španělština a fascinovala mě arabština. Po ukončení studia na vysoké škole bych se v budoucnu ráda věnovala práci s žáky cizinci a dalšímu studiu jazyků. Moje touha a zvědavost mě přivedly právě k tomuto tématu.

7.2 Plán výzkumu



Nejdříve jsem realizovala kurz češtiny jako druhého jazyka. V rámci tohoto kurzu jsem během plánování a realizace výuky s žáky s OMJ vyhledávala různé materiály a pomůcky a v neposlední řadě také učebnice, pracovní listy a pracovní sešity. Bylo také důležité přemýšlet o organizaci kurzu a způsobu komunikace s žáky s OMJ, kteří nerozumí vyučovacímu jazyku.

7.3 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo na základě experimentu – kurzu pro žáky s OMJ zmapovat dostupné zdroje a materiály pro výuku češtiny jako druhého jazyka. Ze zkušeností v kurzu poté popsat základní pravidla komunikace s žákem s OMJ, který nerozumí vyučovacímu jazyku a vytvořit analýzu vybrané učebnice, která se ve výuce osvědčí. Tu pak podrobit zkoumání, zda je vhodná v běžné výuce.

7.4 Téma výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

- **Jak přistupuje začínající učitel k plánování výuky v kurzu češtiny pro cizince?**

V návaznosti na toto téma si kladu **dílčí výzkumné otázky:**

- **Jakým způsobem komunikovat s žáky cizinci bez znalosti českého jazyka?**
- **Jsou materiály pro výuku žáků s OMJ využitelné i v běžné výuce?**

7.5 Použité metody výzkumu

Pro potřeby empirické části této diplomové práce jsem zvolila kvalitativní přístup k výzkumu. Konkrétně jsem zvolila tyto metody:

- Pozorování
- Analýza dokumentů
- Experiment

Čerpala jsem především z publikace Švaříčka a Šedové.

7.5.1 Pozorování

Pozorování je metodou, která je velmi vhodnou výzkumnou i diagnostickou metodou při práci s žáky mladšího školního věku, a to vzhledem ke své přirozenosti a nenásilnosti. Díky této metodě lze získat mnoho cenných informací a poznatků, ať už o celém třídním kolektivu, tak i o jednotlivých žácích. Toto jsou důvody, proč jsem se rozhodla právě pro tuto výzkumnou metodu. Předmětem mého pozorování byli žáci cizinci, kteří navštěvovali kurz čeština pro cizince, tedy žáci ve věku mezi pátým až desátým rokem.⁴⁸

7.5.2 Analýza dokumentů

Data, která máme k dispozici, jsou většinou nestrukturovaná ve formě textu. Při analýze dokumentů se podrobuje materiál systematické analýze a interpretaci. Úkolem výzkumníka je data zpracovávat a organizovat. Rozlišujeme dva rámcové přístupy k analýze. První z nich je způsob realistický, který popisuje například záznamy z aktivit a druhý z nich je přístup narativní, kdy se výzkumník nesnaží získat pravdivý popis

⁴⁸KOCIÁNOVÁ, Barbora. *Výzvy integrace žáků-cizinců na 1. stupni ZŠ* [online]. Praha, 2015 [cit. 2017-03-05] Dostupné z: file:///C:/Users/Tereza/Downloads/DPTX_2013_1_11410_0_320637_0_145893%20(1).pdf. Diplomová práce. Univerzita Karlova a Praze. Vedoucí práce PhDr. Jana Stará, Ph.D.

reality, ale analyzuje data jako společenskou interakci, kde respondent vyjednává svoji verzi skutečnosti.⁴⁹

7.5.3 Experiment

Experiment je sledování vztahu mezi dvěma proměnnými, jehož cílem je vyvrátit nebo potvrdit hypotézu. Základní vlastností je, že výzkumník navodí úmyslně změnu situace a sleduje reakci.

⁴⁹ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

8 Realizace výzkumu

8.1 Experiment – kurz pro žáky cizince

Základní škola na Praze 6 se potýká s velkým nárůstem počtu cizinců v jednotlivých třídách. Převážná většina žáků pochází z východních zemí, jako je Rusko, Ukrajina nebo ze zemí blízkého východu například Sýrie nebo Libye. Je možné mezi dětmi najít i žáky z Peru, Finska nebo z Jihoafrické republiky. Do Základní školy genpor. Františka Peřiny chodí celkem 1200 dětí. Škola je rozdělena do dvou budov. V hlavní budově vede kurz českého jazyka pro cizince učitelka s dlouholetou praxí, která má bohaté zkušenosti s výukou cizinců. Na odloučeném pracovišti však doučování pro žáky cizince chybělo, a tak jsem byla oslovena ředitelkou školy, zda bych neměla zájem vést kurz českého jazyka pro žáky cizince na 1. stupni. Jelikož mě toto téma dlouhodobě zajímá, neváhala jsem, avšak moje předchozí zkušenosti s vedením kurzu pro cizince byly nulové. Prvotně mě zajímalo složení skupiny, které bylo velmi pestré.

Do skupiny se přihlásila jedna Ruska, tři bratři ze Sýrie, jeden Peruánec a jeden Ukrajinec. Nejzajímavější a zároveň nejobtížnější bylo věkové rozložení skupiny cizinců. Světlana jako jediná mluvila celkem obstojně česky. Mluvení jí nedělalo větší problémy, pouze občas jsem zaslechla špatně vysloňované nebo použité slovo. Na začátku ⁵⁰kurzu jsem se s dětmi chtěla blíže seznámit a zajímala jsem se o jejich úroveň českého jazyka. Světlana se mi svěřila, že ráda čte, což bylo vidět na jejím jazykovém pokroku i na dostatečně pestré slovní zásobě. Bratři ze Sýrie – Faruk, Efe a Mohammed už na tom s češtinou nebyli tak dobře. Nejstarší z nich, Faruk, byl jazykově nejvyspělejší, ale jeho mírná povaha mu nedovolala se v kurzu dostatečně projevovat. Efe, druhý nejstarší z bratrů měl nedostatky ve skloňování, slovní zásobě a slovosledu. Byl prudší povahy a rád byl středem pozornosti, a tak často přebíral funkci mluvčího za oba dva bratry. Nejmladší z bratrů, pěti letý Mohammed, kterého maminka každý týden doprovázela na kurz českého jazyka, z důvodu, aby příští rok nebyl při nástupu do školy úplně ztracený.

⁵⁰Jména dětí byla nahrazena smyšlenými z důvodu zachování anonymity

Jelikož byl ještě předškolní dítě, neovládal jazyk, často se jen díval a poslouchal. V jeho případě jsem využívala názornosti, která nám ve většině případů pomohla k porozumění. Pokud nepomohla ani názornost, využívala jsem oba bratry k simultánnímu překladu.

Stávalo se, že i já sama jsem se naučila arabské slovo, které jsem vzápětí přeložila do češtiny. Musím konstatovat, že kurz byl obohacující nejen pro žáky, ale i pro mě. Arabština je velice zajímavý a zvučný jazyk. Bavilo mě bratry poslouchat, když se občas mezi sebou dorozumívali arabsky. Východní kultura mě zajímala a zajímá dodnes. Jejich tradice, zvyky. Pokud bych se v budoucnu chtěla naučit jinému cizímu jazyku, byla by to arabština.

Další posilou našeho kurzu pro cizince byl José. Maminka byla Peruánka a tatínek Čech. José se narodil a žil do svých 5 let v Peru. Dnes je ve druhé třídě a v českém jazyce byl zhruba na úrovni A2. V České republice žil teprve druhým rokem. Jeho slovní zásoba nebyla dostatečná, měl problémy se skloňováním, jeho věty byly jednoduché, občas s chybami. Rád se učil nový jazyk. Byl vizuálním typem žáka, hodně často si vybavil napsaná slova nebo jednoduché věty z minulé hodiny. Opět to pro mne byla velmi obohacující zkušenost. Čtyři roky jsem se učila španělsky, proto byl pro mě José učitelem stejně tak, jako já pro něj.

Posledním členem našeho kurzu byl Vasil. Vasil pocházel z Ukrajiny. V České republice žil pouze s maminkou. Na kurzech českého jazyka byl vždy přítomný. Vasil byl žák tichý, hodný a schopný. V jazyce dosahoval lepší úrovně, než José. Světlana i Vasil pocházeli z východních zemí – Ruska a Ukrajiny, proto jim byl český jazyk bližší, než ostatním žákům ve skupině.

Před první hodinou kurzu českého jazyka pro cizince jsem se zajímala, jaká učebnice by byla na výuku cizinců nejvhodnější. Zvažovat jsem musela nejen kulturní rozmanitost, ale také věkové rozdíly. Chtěla jsem, aby učebnice byla pro děti výukově přitažlivá, srozumitelná a praktická. Nikdo mi s výběrem nepomáhal. V knihkupectví mi nabídli široký výběr učebnic, ale převážná většina z nich byla pro samouky, střední školy nebo jazykové školy. Nemusela jsem se dlouho rozhodovat. V knihkupectví mě upoutala

učebnice Domino 1 od autorky Svatavy Škodové. Tato učebnice, pracovní sešit a metodika tvoří dohromady ucelený celek. Učebnice mě zaujala svou barevností, přitažlivostí, přehledností a členěním do jednotlivých kapitol. K učebnici je i CD se zvukovým záznamem. Učebnicí provází šest žáků různé národnosti – německé, polské, ukrajinské, vietnamské a dva žáci z České republiky, Anička a Honzík. Pracovní sešit navazuje na práci s učebnicí. Děti zde slepují, vybarvují, vystřihují, spojují nebo doplňují. Celý sešit je černobílý, tudíž děti vede k seberealizaci a bližšímu seznámení se s pracovním sešitem. Metodika učebnice Domino obsahuje u všech kapitol rozdělení na gramatiku, lexikum, fonetiku i komunikaci, tudíž i začínající učitel/ka ví, co je cílem jednotlivé lekce, na co se zaměřit a na co si dát při výkladu pozor.

Metodika pokračuje jasným, zároveň stručným postupem práce u každého cvičení. V jedné hodině českého jazyka je možné obsáhnout gramatiku, ale i čtení, psaní nebo mluvení. V úvodu lekce je seznámení s cizinci, které lze využít v úvodní hodině. Učitel/ka si připraví vlajky zemí všech účastníků kurzu i pozdrav a oslovení v jejich rodném jazyce. Na první hodině si každý žák vybere vlajku své země, na kterou je náležitě pyšný, a pozdraví v rodném jazyce. Společně pak vlajky umístí do mapy tak, aby účastníci kurzu viděli z jaké země, a z jaké vzdálenosti pochází jejich spolužák. Sám učitel/učitelka si umístí vlajku své země. Dětem ukáže, kde leží Česká republika a kde se právě nacházejí. Cílem této úvodní aktivity je zachovat původ každého žáka, projevit zájem o jeho kulturu a seznámit ostatní žáky v kurzu s kulturními odlišnostmi. Žáci se tak lépe pochopí a tolerují navzájem.

Učebnice Domino byla vhodnou volbou pro výuku žáků cizinců. Nejtěžší však se jevila diferenciací celé skupiny. Nejlépe jazykově vybavená byla Světlana. Na podobné úrovni byli Faruk a Vasil. Další skupinu tvořili Efe a José. Pro mě, jako začátečníka bylo velmi těžké vést kurz postavený na třech různých úrovních. Používala jsem doplňkové materiály, těžší verze jednotlivých úkolů nebo jsem žáky, kteří ovládali jazyk lépe, využívala jako pomocníky při práci se slabšími žáky. Nestačilo však řešení úkolu těmto žákům pouze sdělit, žáci se snažili cvičení vysvětlit, případně vymyslet nápovědu, která by slabšímu spolužákovi pomohla. Gramatika byla pro všechny stejná. Dbala jsem na srozumitelné a jednoduché vysvětlení i pro ty, kteří rozuměli česky málo. Využívala

jsem názornosti, barev nebo i žáků samotných – převážně Světlany. Ta dokázala vysvětlit gramatiku svými slovy.

Nejmenší Mohammed si většinu času při hodině vybarvoval obrázky se slovíčky, které jsme tu hodinu probírali. Byla jsem ráda, že se v kurzu cítí bezpečně a nepláče. Prvotní šok z kulturního rozdílu i z jiného neznámého prostředí, kde byl bez matky a otce ho velmi stresoval. Na první hodině plakal, nebyl k utišení, přestože měl ve skupině své bratry. Na druhou hodinu přišel již klidnější. Bratři Faruk a Efe mu doma vysvětlili, proč musí kurz navštěvovat. Postupem času se jeho stav zlepšoval a na páté hodině byl zcela klidný, usmíval se a naslouchal. Měl rád vybarvování obrázků, každé nové slovíčko si mohl vystříhnout a slepit s obrázkem, tudíž měl na jedné straně obrázek a na druhé straně slovo. Všechny svoje slovíčka nasbírané během kurzu ukládal do papírové krabičky od čaje, kterou jsme využívali na slovní zásobu. Každý týden na kurzu si žák vytáhl jedno slovíčko z krabičky a vysvětlil ho ostatním. Mohammed svoje slovíčka schraňoval jako své nejoblíbenější hračky.

Kurz netrval příliš dlouho, avšak pozorovat pokroky dětí za krátký čas bylo velmi přínosné. Největší pokroky udělaly v mluvení. V kurzu jsem dbala na pravidelné hovory, alespoň na začátku hodiny. Zajímala jsem se o to, jak se těšily na kurz, co si pamatují z minula nebo co se jim nejvíce líbilo. Následovalo opakování z předešlé hodiny, většinou opakování slovíček, pokračovalo se novou látkou z učebnice, prací s pracovním sešitem a také poslechem. Do hodin jsem se snažila zapojovat i hry, které bývají zajímavým zpestřením hodiny. Občas bylo třeba konzultovat s Mgr. Klárou Horáčkovou přípravy na hodinu nebo zvolené aktivity. Učebnice pro mě byla stěžejním materiálem. Hodiny jsem doplňovala i o aktivity nebo hry, které mi přišly zajímavé a smysluplné. Inspiraci jsem čerpala převážně na internetu nebo od Mgr. Kláry Horáčkové.

8.2 Popis výzkumného vzorku

Do skupiny se přihlásila jedna Ruska, tři bratři ze Sýrie, jeden Peruánec a jeden Ukrajinec. Nejzajímavější a zároveň nejobtížnější bylo věkové rozložení skupiny cizinců. Světlana jako jediná mluvila celkem obstojně česky. Mluvení jí nedělalo větší problémy, pouze občas jsem zaslechla špatně vysloňované nebo použité slovo.

Světlana mi říkala, že ráda čte, což bylo vidět na jejím jazykovém pokroku i na dostatečně pestré slovní zásobě. Bratři ze Sýrie – Faruk, Efe a Mohammed už na tom s češtinou nebyli tak dobře. Nejstarší z nich, Faruk, byl jazykově nejvyspělejší, ale jeho mírná povaha mu nedovolala se v kurzu dostatečně projevovat. Efe byl druhý nejstarší z bratrů měl nedostatky ve skloňování, slovní zásobě a slovosledu, byl prudší povahy a rád byl středem pozornosti, a tak často přebíral funkci mluvčího za oba dva bratry. Nejmladší z bratrů pětiletý Mohammed, kterého maminka každý týden vodila na kurz českého jazyka, z důvodu aby příští rok nebyl při nástupu do školy úplně ztracený, neuměl česky vůbec. Jelikož byl ještě předškolní dítě, neovládal jazyk, často se jen díval a poslouchal. V jeho případě jsem využívala názornosti, která nám ve většině případů pomohla k porozumění. Pokud nepomohla ani názornost, využívala jsem oba bratry k simultánnímu překladu.

Další posilou našeho kurzu pro cizince byl José. Maminka byla Češka a tatínek Peruánec. José se narodil a žil do svých 5 let v Peru. Dnes je ve druhé třídě a v českém jazyce byl zhruba na úrovni A2. V České republice žil teprve druhým rokem. Jeho slovní zásoba nebyla dostatečná, měl problémy se skloňováním, jeho věty byly jednoduché, občas s chybami. Rád se učil nový jazyk. Byl vizuálním typem žáka, hodně často si vybavil napsaná slova nebo jednoduché věty z minulé hodiny.

Posledním členem našeho kurzu byl Vasil. Vasil pocházel z Ukrajiny. V České republice žil pouze s maminkou. Na kurzech českého jazyka byl vždy přítomný. Vasil byl žák tichý, hodný a schopný. V jazyce dosahoval lepší úrovně než José. Světlana i Vasil pocházeli z východních zemí – Ruska a Ukrajiny, proto jim byl český jazyk bližší než ostatním žákům ve skupině.

8.3 Jak komunikovat se žákem s OMJ

Na základě výuky v kurzu a studia dostupných metodických příruček pro učitele žáků s OMJ jsem vytvořila následující doporučení.

1. Mluvená komunikace s cizincem má být jednoduchá.

Pokud mluvíme s cizincem, měli bychom mluvit spíše v jednoduchých větách a v každé větě sdělit pouze jednu informaci.

2. Měli bychom se vyjadřovat konkrétně.

Při komunikaci s cizincem bychom měli užívat konkrétních jmen, dat, míst nebo časů.

3. Mluvená komunikace s cizincem by měla být především srozumitelná.

Informace bychom měli strukturovat dle jasného klíče – například časové posloupnosti.

Všichni si můžeme rozumět, když budeme: psát, ukazovat i kreslit, sdělovat věci v logickém sledu, mluvit v dané chvíli jen o jedné věci, pravidelně ověřovat, že nám cizinec stále rozumí, nebo nejdůležitější informaci napíšeme na papír, kterou dáme cizinci s sebou. Rozhodně bychom neměli zvyšovat hlas ve chvíli, kdy máme pocit, že nám cizinec nerozumí. Zákonitě to neznamená, že pokud nerozumí, zároveň nás ani neslyší. Je nutné zpomalit nebo informaci zopakovat v jednodušší verzi. Mluvíme jednoduše, používáme převážně 1. a 4. pád. Zjednodušené formy jsou většinou stejné, kromě ženského a mužského rodu životného.

Slova v jiných pádech se mohou lišit. Můžeme zaznamenat odlišnost v koncovce slova nebo zvukovou odlišnost, například u slov: na průkazce, průkazka.⁵¹

⁵¹ *Příručka pro snadnější komunikaci s cizincem* [online]. Praha: Středočeský kraj [cit. 2016-10-16].

Příklady slov, které zvládne začátečník:

ano, auto, banka, bydlet, být, cizinec, číslo, dnes, doleva, doprava, e-mail, fotografie, fungovat, hotel, informace, internet, já, jeden, jet, jít, jmenovat se, kolega, kupovat, mít, mluvit, mobilní telefon, moment, můj, muset, muž, ne, nemocný, odkud, opakovat, pán, paní, platit, plus, počítač, pracovat, problém, prosím, rezervovat, říkat, sms, student, studovat, supermarket, škola, taxi, telefon, telefonní číslo, toaleta, ulice, univerzita, včera, vízum, zítra, žena. (příručka pro komunikaci s cizincem)

Zadávání instrukcí

Instrukce zadáváme jasně a přímo po jednotlivých informacích. Instrukci opakuje nejméně dvakrát, pokud cizinec nerozumí, využíváme i písemného sdělení. Jakákoli sdělení provádíme tiskacím písmem.

Ačkoli se tato témata mohou zdát jakkoli bezproblémová, jde zde především o důležité aspekty soužití Čechů s cizinci. Je to to důležité v současné situaci, kdy se zvyšuje počet migrantů i u nás v republice a u Čechů převládá spíše negativní postoj.⁵²

8.4 Než začneme učit

Předem nepředpokládáme jazykový cit pro jazyk jako u rodilého mluvčího. Ten, pro koho není český jazyk mateřským jazykem, si jej osvojuje postupně, v kontextu. Slovní zásobu procvičujeme se žákem s OMJ v různých situacích a na různých tématech například při nakupování, v dopravě apod.

Gramatiku si pak žák s OMJ osvojuje v kontextu věty a při spojování slov – to je pán, mluvím o pánovi, káva pro pána, nikoli pán, pánovi, pána. Bez významu v kontextu toto nedává smysl ani rodilým mluvčím.

⁵²Netykat, mluvit klidně a jasně. Experti radí, jak komunikovat s cizinci. *IDNES.cz* [online]. Praha: MAFRA, 2015 [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/jak-komunikovat-s-cizinci-09d-/domaci.aspx?c=A150408_180157_domaci_zt

Před výukou bychom si měli připravit – plán, pracovní listy a aktivity. Vycházíme z tématu a jeho struktury. Zamyslíme se nad třemi body: CO, JAK, PROČ.

Co budeme s žáky v hodině probírat. Jakou gramatiku, jakou slovní zásobu, jaké fráze, případně jaké hry budeme hrát. Posloupnost hodiny si připravíme na papír s časovou dotací. Můžeme využít klasického schématu hodiny tj. úvod – opakování učiva – expozice nového učiva – fixace učiva – závěr.

Proč budeme učit právě tento obsah. Musíme si stanovit cíl hodiny. Cíle bychom neměli podceňovat. Slouží jako jasný ukazatel, kam naše hodina směřuje. Napomáhají třeba při hodnocení.

Jak toho dosáhneme? Jaké metody/formy výuky využijeme? Jak bude výuka probíhat? Jaké hry zvolíme? Jaké pomůcky budeme potřebovat?

Plán lekce tvoříme, abychom si uvědomili, co a proč chceme učit. Usnadňujeme si tak práci při hodině.

Nejčastějšími chybami při výuce českého jazyka jsou snahy naučit žáka s OMJ příliš mnoho nových slov. Snažíme se, aby si žák zapamatoval veškerá pravidla používání gramatiky, upřednostňujeme komunikaci před poslechem, učíme žáky pouze z učebnice, bez doplňkového materiálu.

V učebnici, kterou jsme si vybrali k vyučování, si projdeme jednotlivá témata a podrobně si nastudujeme metodiku učebnice. Většinou se v učebnicích objevují témata jako: škola, kde, kdy, věci kolem nás, seznamování, jídlo a pití, nakupování, zvířata, povolání apod. V gramatice vždy postupujeme od nejjednoduššího k nejsložitějšímu. Dítě se seznamuje nejprve s 1. pádem jednotného čísla a jejich rody. Následuje 4. pád rodu středního, ženského a mužského neživotného, jakožto pád předmětu/objektu.

Potom 1. pád množného čísla rodu ženského, středního a mužského neživotného. Následuje 2. pád jednotného čísla rodu ženského, středního a mužského neživotného. Objevuje se v začátcích, v odpovědích na otázku *Odkud jste?* A pojí se s předložkami

z, od, do a jiné. V závěru se žák setkává se 6. pádem v odpovědi na otázku *Kde?* U sloves se žák s OMJ seznamuje s časováním slovesa BÝT. Slovesa tvoří základ věty a vyjadřují činnosti, proto je jejich užití potřebné.

Používání minulého tvaru je také nezbytné. Často hovoříme o tom, co se stalo v minulosti. Tvoření tvaru minulého není nijak obtížné.⁵³

8.5 Volba vzdělávacích materiálů

Učebnici Domino jsem si vybrala proto, že mi přišla jako nejvhodnější, nejpřehlednější a nejsnazší učebnicí pro malé děti, které s češtinou začínají nebo mají základní úroveň znalosti českého jazyka. V kurzu jsem měla dvě děti, které ovládaly český jazyk už na mnohem lepší úrovni než ostatní. Pro tyto děti by byla vhodnější práce s učebnicí Domino 2, která volně navazuje na probranou látku v učebnici Domino 1. Učebnice mě zaujala především svojí ilustrací a jednoduchostí. Každá lekce obsahuje v průměru 6 nových slovíček, což je přiměřené množství, které je dítě schopné se za jednu hodinu jazyka naučit. Každá lekce obsahuje několik poslechů rodilých mluvčích - dětí. V některých lekcích je možné nalézt krátký obrázkový text, doplňování, křížovky nebo hru.

Učebnice Domino obsahuje celkem 10 druhů lekcí. Všechny tyto lekce se týkají témat, se kterými se žák může setkat například v prvouce *Moje tělo* nebo v běžné výuce *Naše škola*, *Moje třída*. Líbí se mi, že každá lekce je jinak barevně označena, což by mohlo být důležité pro vizuální typy žáků. Každou lekci lze doplnit procvičováním z pracovního sešitu. Zde děti lepí, vystřihují, skládají, vybarvují. Celý sešit je černobílý a lze z něho tedy lehce vytvořit dětské portfolio. V každé lekci učitel najde i slovní zásobu, kterou může nakopírovat. Děti si slovíčka rozstihají a vloží do krabičky od čaje.

⁵³Gramatika na začátek: Jak začít s výukou gramatiky. *Inkluzivní škola.cz* [online]. Praha: Meta, 2013 [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/gramatika-na-zacatek>

Děti si samy pojmenují, jak se krabíčka se slovíčky bude jmenovat, například SLOVÍČKÁRNA. Na začátku každé hodiny učitel s dětmi slovíčka z předešlé lekce zopakuje. V pracovním sešitu dále nalezneme hry jako bingo, domino, křížovku, omalovánky, mandalu, spojovací cvičení, puzzle.

Ke každé lekci je v pracovním sešitu mnoho cvičení, tudíž není možné všechna procvičit. Zadání jsou jednoduchá a srozumitelná, tím pádem je dítě schopné si je provést doma samo. V pracovním sešitu najdeme i cvičení na rody nebo doplňování písmenek, což shledávám jako přínosné, neboť to učiteli může ušetřit čas. Tato učebnice je vhodná pro učitele, kteří s učením žáků cizinců teprve začínají nebo mají malé zkušenosti. Ke každé učebnici lze zakoupit metodiku, která učiteli přesně vysvětlí, jak s každým cvičením pracovat. Na začátku lekce je i přehledná tabulka, která pomáhá ujasnit, co se v probírané lekci žák naučí z gramatiky, fonetiky, lexiky nebo komunikace. Tuto tabulku jsem jako začínající učitelka velmi ocenila. Před každou hodinou jsem se vždy podívala, co se v probírané lekci žák naučí z gramatiky, na co je třeba dát si pozor ve fonetice nebo na co se zaměřit při komunikaci. Občas se mi zdálo, že učebnici chybí procvičování gramatických cvičení. Ovšem na počátku studia jazyků je důležité se nejprve zaměřit na správné osvojení jazyka, až později na jeho gramatickou formu, proto učebnici hodnotím známkou výbornou.

8.5.1 Dostupné vzdělávací materiály

Učebnice

Škodová, S.: Domino. Český jazyk pro malé cizince 1, 2 (učebnice, pracovní sešit, metodika). Wolters Kluwer ČR, a . s . 2010, 2012.

Učebnice Domino 1 a 2 je učebnice pro žáky prvního stupně základní školy. Domino vychází z Evropského portfolia jazyků. Slouží především k osvojování jazyka hravou formou. Soubor zahrnuje učebnici pro děti, pracovní sešit pro děti, metodiku pro učitele a zvukový záznam básniček, dialogů a různých her.

Učebnice Domino slouží pro ty žáky, kteří mají nulovou nebo žádnou slovní zásobu a jsou omezeni ve čtení a psaní. Domino se zaměřuje na období názorného myšlení prostřednictvím obrázků a manipulací s nimi. Učebnice poskytuje vizuální i audiovizuální materiál pro výuku českého jazyka. Syllabus této učebnice je postaven na tématech, se kterými se setkává žák ve věku od 6 – 8 let. V metodice nalezneme postupy k osvojení lexikálních, oblastních i komunikačních dovedností. Metodická příručka popisuje přehledným způsobem jak správně využít učebnici i pracovní sešit při výuce českého jazyka. Každá lekce nabízí učiteli vizuální materiál, ale i říkanky, básničky, doplňující jednotlivá témata a fonetické jevy.

Tento učebnicový soubor je připraven pro učitele tak, aby umožňoval výuku českého jazyka i neaprobovaným učitelům v oboru čeština jako cizí jazyk.⁵⁴

Učebnice Domino 1 zaujme svými ilustracemi, přehledným a jednoduchým zpracováním téměř ze všech nabízených učebnic češtiny pro cizince.

V příloze uvádím cvičení z učebnice Domino 1 a z učebnice Domino 2.

Hanzová, M.: Učíme se česky 1. Pansofia.

Učebnice je zaměřená především na žáky mladšího školního věku. Základním cílem je co nejrychlejší integrace žáka do školního kolektivu. Témata vycházejí z reálných potřeb žáka v komunikaci s učitelem nebo se spolužáky. Tato učebnice má pracovní formu. Je využitelná jak pro skupinovou, tak pro individuální práci. Obsahově se zaměřuje na konkrétní předměty a situace, které jsou doprovázené obrázky.⁵⁵

⁵⁴Dostupné z: <http://Inkluzivní škola. Inkluzivní škola.cz> [online]. Meta [cit. 2016-12-26].: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-1>

⁵⁵Učíme se česky 1: knihkupectví Neoluxor. In: *Neoluxor knihkupectví* [online]. Neoluxor [cit. 2016-12-26]. Dostupné z: <http://neoluxor.cz/ucebnice/ucime-se-cesky-1-pracovni-ucebnice--179479/>

Tato učebnice mě nezaujala. Nelíbí se mi zpracování učebnice. Rozhodně bych si ji nezvolila jako učební materiál. Učebnice je staršího vydání, v člověku vytváří dojem, že není pro dnešní dobu vhodná, protože nezaujme svými ilustracemi a zpracováním malé děti.

V příloze uvádím cvičení z učebnice Učíme se česky.

Lejnarová, I.: Čeština pro malé cizince 1/2. Knížní klub, Praha 2005.

Autorky z německé školy připravily učebnici, kde zúročily své zkušenosti s výukou dětí z německého prostředí. Učebnice je ovšem určena i dětem s jiným cizím jazykem. Slouží zároveň jako sešit, do kterého si děti vlepují obrázky, kreslí a vybarvují.⁵⁶

Tato učebnice je podobně koncipovaná jako učebnice Domino 1, avšak natolik nezaujme svými ilustracemi a rozmístěním textu. Je zaměřená na počáteční studium českého jazyka. Učebnice Čeština pro malé cizince slouží i jako pracovní sešit, kde si děti mohou vybarvovat. V učebnici najdeme říkanky, omalovánky nebo prostor pro vlastní ilustraci. Mne osobně učebnice nezaujala svým zpracováním, proto bych si ji jako učitelka češtiny pro cizince s největší pravděpodobností nevybrala. Dokáží si představit, že bych učebnici použila jako doplňkový materiál k jiným učebnicím českého jazyka. Tato učebnice obsahuje základní kapitoly jako učebnice Domino 1, například Rodina, Barvy, Škola, ale dle mého názoru nedosahuje úrovně učebnice Domino 1, 2 svým zpracováním. K učebnici mi chybí metodika pro začínající učitele.

V příloze uvádím cvičení z učebnice Čeština pro malé cizince.

⁵⁶Čeština pro malé cizince: Kosmas internetové knihkupectví. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2016-12-26]. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/127275/cestina-pro-male-cizince-1>

Janoušková, Z. (ed.) a kol.: Čeština do školy. CIC, Praha 2014.

Centrum pro integraci cizinců vytvořil v rámci projektu MŠMT materiály pro výuku češtiny pro nově příchozí žáky do českých škol. Materiál se skládá z 13 videí, plánů lekcí, pracovních listů a e-learningových cvičení. Jednotlivé lekce kombinují situační fráze, školní slovní zásobu a gramatiku.⁵⁷

Na Češtině do školy mě zaujaly především situační videa a e-learningové cvičení, které lze vhodně využít ve třídách s dostatečným technickým vybavením. Hodinu vhodně doplňují i pracovní listy. Veškerý materiál je sestavený přímo odborníky na práci s žáky cizinci, tudíž bych se ho nebála využít i ve své hodině češtiny pro cizince. Tématy jsou například instrukce při hodině, omluva, představení a seznámení, nebo nový žák ve třídě, což je využitelné pro učitele, kteří ve své třídě mají cizince. Mě zaujala kapitola „Co máme dělat?“ (instrukce), protože ve třídě mám žáka z Bulharska, který má velmi slabé základy českého jazyka a často narážíme na problematiku zadávání instrukcí v hodině.

Tento materiál nalezneme na www.inkluzivniskola.cz

Kopczyková – Dobešová, V.: Žijeme v Česku, umíme česky, Alladin agency, Praha.

Učebnice Žijeme v Česku, umíme česky, vznikla na základě dlouholetých zkušeností autorky Vlad'ky Kopczykové – Dobešové s výukou cizinců. Kniha vyšla ve vietnamské, španělské, ruské a anglické verzi. Tato učebnice vede žáky záživnou formou od základů až po komplexní osvojení české gramatiky. Slouží i jako stručná mluvnice českého jazyka. Každá lekce obsahuje úvodní text, gramatická cvičení, poslechová cvičení a závěrečné shrnutí. V učebnici nalezneme slovní zásobu, větné konstrukce ze současného jazyka, odborné termíny, fráze nebo poezii. Součástí učebnice je klíč i malý slovníček. Doplnkem učebnice je CD s řadou poslechových nahrávek. Učebnice Žijeme v Česku, umíme česky je na úrovni A2 – B1.

⁵⁷Čeština do školy: Inkluzivní škola. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2014 [cit. 2016-12-26]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/cestina-do-skoly>

Učebnice *Žijeme v Česku, umíme česky* vyšla v několika jazykových verzích. Mě zaujala verze pro cizince z anglofonních zemí. Tato učebnice obsahuje celkem 192 stran. Každá kapitola začíná přehledem gramatiky, na kterou se lekce zaměřuje. Většinou je gramatika v přehledné tabulce, což usnadňuje její pochopení. Do přehledných a zjednodušených tabulek mohou studenti kdykoli nahlédnout, pokud se chtějí písemně nebo ústně vyjádřit. V závěru učebnice se nachází shrnutí, které mohou studenti českého jazyka nosit při sobě a studovat tak český jazyk například při cestě do školy nebo do zaměstnání. V této učebnici student nalezne i klíč téměř ke všem cvičením. Lze tedy z této učebnice zadávat i domácí procvičování, které si student může sám zkontrolovat. *Žijeme v Česku, umíme česky*, obsahuje také slovníček, do kterého si cizinec sám doplňuje překlad. Za každý správný překlad slova si udělí jeden bod. Bodové ohodnocení pomáhá studentovi se orientovat v jeho dosažené úrovni slovní zásoby. I když učebnice na první pohled zcela nezaujme, při bližším posouzení se ukáže, že obsahuje vše, co by správná výuka českého jazyka měla obsahovat – poslechy, gramatiku, slovní zásobu, čtení a tak dále. Tuto učebnici bych použila pro žáky cizince na druhém stupni základní školy, dospělé cizince dlouhodobě žijící v České republice nebo žáky cizince ve 4. – 5. třídě základní školy.

V příloze uvádím cvičení z učebnice *Žijeme v Česku, umíme česky*.

Pracovní sešity

Pracovní sešit Domino – český jazyk pro malé cizince 1⁵⁸

Pracovní sešit představuje ucelený soubor různých cvičení, kde žáci cizinci naleznou materiál, se kterým mohou fyzicky manipulovat, nebo který lze dokreslovat, stříhat či lepit. Pro každou lekci je v tomto pracovním sešitě připravená hra Domino, podle níž je celý učební soubor pojmenován. Tato hra velice vyhovuje české gramatice a ve výuce jazyka vede k uvědomění si fungování flektivního principu českého jazyka. Pomocí hry Domino žáci procvičují slovní zásobu probírané lekce a vybrané gramatické jevy.

⁵⁸DOMINO Český jazyk pro malé cizince 1. *KOSMAS internetové knihkupectví* [online]. Wolters Kluwer, 2010 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/164451/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-1/>

Pracovní sešit také obsahuje obrázkové karty se slovní zásobou. Žáci si probraná slovíčka postupně vystřihují a vybarvují. Ilustrace pracovního sešitu je černo-bílá. Verbální složka je zde pouze doplňková. Důležitou součástí tohoto pracovního sešitu Domino je tzv. Portfolio, které je individualizační složkou pro každého žáka při výuce českého jazyka. Pro každou lekci je připraven pracovní list, jenž žák zpracovává na základě své osobní zkušenosti s probranou lekcí.⁵⁹

V příloze uvádím vizualizaci učebnice Domino 1.

Pracovní sešit Domino – český jazyk pro malé cizince 2⁶⁰

Pracovní sešit Domino 2 je určen jinojazyčným žákům prvního stupně základní školy. Navazuje na první díl pracovního sešitu Domino 1 a prohlubuje žákovy znalosti na rovině lexikální, gramatické a komunikační. Tato učebnice vychází z evropského portfolia jazyků. Český jazyk dětem zprostředkovává hravou cestou.⁶¹

Žijeme v česku, umíme česky⁶²

Pracovní sešit Žijeme v česku, umíme česky je součástí učebnice, která vznikla pro cizince v ruské, anglické, španělské, vietnamské verzi a je vhodná nejen pro samouky, ale i pro jazykové školy. Vychází z dlouhodobé praxe autorky, která má zkušenosti s výukou cizinců. V pracovním sešitě si žáci cizinci mohou procvičit gramatiku i lexikum.

⁵⁹Český jazyk pro malé cizince 1. Pracovní sešit. *Heureka* [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2010 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://ucebnice.heureka.cz/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-1-pracovni-sesit-svatava-skodova/specifikace/#section>

⁶⁰DOMINO Český jazyk pro malé cizince 2. *KOSMAS internetové knihkupectví* [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2012 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/177030/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-2-prac>

⁶¹Český jazyk pro malé cizince 2 Pracovní sešit. *Heureka* [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2012 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/177030/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-2-pracovni-sesit/>

⁶²*Knihy.cz* [online]. Alladin agency [cit. 2017-02-06]. Dostupné z: <http://www.knihy.cz/zijeme-a-cesku-mluvime-cesky-pracovni-sesit/d-171488/>

Obsahuje ilustrace, a to i formou obrázkového čtení. Pracovní sešit lze využívat i samostatně, neboť obsahuje ucelený souhrn gramatiky.⁶³

V příloze uvádím vizualizaci učebnice Žijeme v Česku, umíme česky.

Čeština pro malé cizince 1⁶⁴

Autorky německé školy v Praze připravily učebnici, ve které zúročily své dosavadní zkušenosti s malými cizinci z Německa. Výukový materiál je vhodný i pro děti z ostatních zemí. Tato učebnice vznikla na základě poptávky po kvalitní jazykové příručce a nabízí specifické metody výuky českého jazyka jako cizího jazyka. Učebnice slouží také jako pracovní sešit, do kterého děti vlepují, vybarvují, kreslí nebo vystřihují.⁶⁵

V příloze uvádím vizualizaci učebnice Čeština pro malé cizince.

Česky prosím, start⁶⁶

Vstupní díl k řadě učebnice Česky prosím, start je určen jako doplňkový materiál pro úvodní etapu výuky studentů, kde je možné předpokládat problémy s učením českého jazyka. Tento pracovní sešit se zaměřuje převážně na nácvik písemné a zvukové podoby jazyka. Pracovní sešit může být úvodním kurzem pro výuku českého jazyka nebo může sloužit jako samostatná písanka v kombinaci s jakoukoli učebnicí českého jazyka. Je určen všem cizincům, kteří neovládají dobře latinku nebo pro ty, pro které je čeština prvním cizím jazykem, jež studují, případně pro ty žáky, kteří mají problémy s osvojováním si českého jazyka (dysgrafie, dyslektiky). Učební materiál slouží

⁶³ŽIJEME V ČESKU, UMÍME ČESKY. *Mluvime-cesky.info* [online]. Alladin agency [cit. 2017-02-06]. Dostupné z: <http://www.mluvime-cesky.info/o-ucebnici/?PHPSESSID=2p719g4bknaphttgk99oi6m06>

⁶⁴Čeština pro malé cizince 1. *Databazeknih.cz* [online]. Praha: Knižní klub, 2015 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <http://www.databazeknih.cz/knihy/cestina-pro-male-cizince-1-283553>

⁶⁵Český jazyk pro malé cizince 2 Pracovní sešit. *Databazeknih.cz* [online]. Praha: Knižní klub, 2015 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.kosmas.cz/knihy/177030/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-2-pracovni-sesit/>

⁶⁶Český jazyk pro malé cizince 2 Pracovní sešit. *Levné učebnice* [online]. Praha: Karolinum, 2011 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.levneucebnice.cz/p/cesky-prosim-start/>

pro prvních 50 hodin výuky češtiny pro cizince. Součástí tohoto pracovního sešitu je CD a písanka.⁶⁷

V příloze uvádím vizualizaci učebnice Česky prosím, start.

8.6 Stručná charakteristika vybraných kapitol učebnice Domino 1

- Naše škola
- Moje třída
- Moje rodina

Tyto tři kapitoly jsem vybrala, protože se úzce dotýkají žáků cizinců každý den. Jsou důležitou součástí jejich běžného života. Učebnice Domino 1 obsahuje základní slovní zásobu týkající se jednotlivých témat, poslechy nebo cvičení k procvičení v pracovním sešitu.

1. Naše škola

Lekce 2 Naše škola obsahuje základní slovní zásobu k tématu – pan ředitel, paní ředitelka, pan učitel, paní učitelka, paní kuchařka, paní vychovatelka, pan školník, paní uklízečka. Žák cizinec se seznámí s prostředím školy – škola, třída, šatna, jídelna, chodba, tělocvična, družina, toaleta, hřiště nebo ředitelna a otázkami jako: KDE TO JE? KDE JE (ŠATNA)? KDO TO JE? Na první straně se žák naučí 8 druhů povolání týkající se školy. Poté si novou slovní zásobu zopakuje pomocí siluet všech pracovníků školy. Žák se obeznámí se základní otázkou - Kdo to je? V další hodině se učitel češtiny pro cizince zaměřuje především na prostory školy. Lekce obsahuje 10 místností. V této lekci se žák naučí otázku – Kde je (šatna)? Nebo slovní zásobu týkající se umístění. Slova jako nahoře, dole, vpředu, vzadu se žák naučí na začátku lekce 2. V další hodině je vhodně procvičuje na plánu školy. Lekce 2 obsahuje 8 poslechů, což je dostatečné množství na upevnění výslovnosti a procvičení otázek týkajících se tématu.

⁶⁷Český jazyk pro malé cizince 2 Pracovní sešit. *Levné učebnice* [online]. Praha: Karolinum, 2011 [cit. 2017-02-05]. Dostupné z: <https://www.levneucebnice.cz/p/cesky-prosim-start>

V příloze je uvedena tabulka z metodické příručky k lekci Naše třída.

2. Moje třída

Lekce 3 Moje třída obsahuje základní slovní zásobu k tématu – tabule, židle, okno, stůl, lampa, knihovna, počítač, nástěnka. Lekce 3 navazuje na lekci 2 procvičováním umístění na plánu třídy. Žák se seznamuje s otázkou CO JE (NAHOŘE)?

Další hodinu učitel navazuje rozšiřující slovní zásobou - tužka, pravítko, pero, sešit, guma, knížka, penál, svačina, nůžky, pastelky, papír, štětec. Nová slovní zásoba je rozčleněna na základě rodu. V této hodině se student seznámí s otázkou – CO JE TADY? CO JE TAM? A zopakuje si otázku z předešlé lekce KDE TO JE? V navazující hodině se učitel zaměřuje na procvičování otázek a odpovědí JE TO TVOJE (TUŽKA)? ANO, TO JE MOJE TUŽKA a na předložky V, NA. V poslední hodině se učitel orientuje na poslech, opakování číslic. Lekce 3 obsahuje celkem 10 poslechů, což hodnotím opět jako dostatečné množství k procvičení výslovnosti, anebo správného využití otázek a odpovědí.

V příloze je uvedena tabulka z metodické příručky k lekci Moje třída.

3. Moje rodina

Lekce 3 Moje rodina obsahuje základní slovní zásobu k tomuto tématu – tatínek, maminka, sestra, bratr, dědeček, babička. Na první hodině se žák seznámí se základní slovní zásobou, s otázkou a odpovědí na otázku KDO JE TO? TO JE TVŮJ (TATÍNEK)? ANO, TO JE MŮJ TATÍNEK. V následující hodině procvičuje žák kladení otázek a zápornou odpověď. Lekce je zaměřená na poslech a obrázkové čtení. Text je jednoduchý, procvičí se probrané otázky a odpovědi. Třetí hodina se zabývá mužským a ženským rodem a rozčleněním jednotlivých členů rodiny. Dále žák procvičuje otázku KDO, NEBO CO RÁD DĚLÁ? Učitel demonstruje rodový rozdíl rád/ráda, nerad/nerada. Učitel volně přechází od 1. os. j. č. ke 3. os. j. č. Poslední část této lekce je zaměřena na poslech. Celkově je v této lekci 7 poslechů.

V příloze je uvedena tabulka z metodické příručky k lekci Moje rodina.

8.7 Doporučené výukové materiály

8.7.1 Osvědčené hry pro žáky s OMJ

Didaktické hry se dnes stávají běžnou součástí výuky. V dnešní době didaktické hry plní funkci aktivizačního prostředku a zprostředkovatele nového učiva. Hra je takový druh aktivity, která je odlišná od učení se poznatkům nazpaměť. Největší vliv má na děti předškolního věku. Didaktické hry můžeme zařadit mezi tzv. aktivizační hry, které mají za úkol podnítit studenta k intenzivnější činnosti při výuce. Není zde podstatné množství odborných informací, ale způsob práce studenta s těmito informacemi. Tyto metody rozšiřují klíčové kompetence. Studenti rozvíjejí svou osobnost a získávají nové poznatky.

⁶⁸**Název hry:** Řetězení

Cíl: opakování slovní zásoby podle různých tematických celků

Úkol: vymyslet co nejvíce slovíček na dané písmeno a použít je ve větě

Pravidla:

- Rozdělit třídu na skupinky
- Skupina vždy sepíše co nejvíce slov na zadané téma – zvířata s počátečním písmenem K
- Učitel začne hru např. větou: „Včera jsem byla v ZOO a viděl jsem tam“
- Hráč zopakuje větu a doplní ji o vymyšlené slovo
- Slova tvoří v akuzativu, nesmí se opakovat a rozhodovat se příliš dlouho
- Pokračuje protihráč z jiného týmu, v případě, že si zapamatoval slovíčka z jiného týmu, může je použít
- Vítězí ten tým, který vytvoří nejdelší větu⁶⁹

⁶⁸ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].
Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradská.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

⁶⁹ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].
Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradská.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Název hry: Nákupy

Cíl: osvojování a upevňování slovní zásoby

Úkol: vybavení si vhodných slov a zapamatování ostatních

Pravidla:

- Nejprve se připraví kruh ze židlí
- Na začátku všichni studenti stojí a jeden začne hru větou: „Byl jsem nakupovat a koupil jsem si“...
- Student doplní větu o smysluplné slovo
- Pokračuje další student, který doplní větu o své nové slovo a zopakuje slova předchozích studentů
- Ten, kdo udělá chybu, se posadí
- Vyhrává ten student, který zůstane stát ⁷⁰

⁷⁰ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].

Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Název hry: Šibenice

Cíl: rozvíjení a upevňování již probrané slovní zásoby, nebo seznámení se s novými slovíčky

Úkol: podle počtu napsaných řádků uhodnout písmena obsažená v daném slovu

Pravidla:

- Učitel si připraví slovo z probírané slovní zásoby a na tabuli napíše pouze pomlčky podle počtu písmen
- Studenti hádají písmena, která mohou být součástí tohoto slova
- V případě, že student písmeno uhodne, učitel jej doplní na místo pomlčky
- Pokud student chybuje ve výběru písmena, učitel postupně kreslí šibenici
- Na konci se vybrané slovíčko přečte a vysvětlí⁷¹

Název hry: Zamotané věty

Cíl: procvičování slovní zásoby ústní a písemnou formou

Úkol: sestavování vět pomocí kombinování různých slovíček

Pravidla:

- Učitel rozdá žákům papírky dvou barev např. žluté a bílé
- Na žluté napíší žáci podstatná jména a na bílá slovesa
- Všechny papírky se smíchají dohromady a utvoří se kroužek
- Každý žák si vylosuje bílý i žlutý papírek a vymýšlí větu, které obsahuje obě tyto slova

⁷¹ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].

Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

- U pokročilejších studentů je možné zadávat podstatná jména, slovesa, zájmena nebo přídavná jména
- Studenty můžeme také rozdělit do skupin, studenti vymýšlejí nejzajímavější větu, k dispozici mají stejná slova⁷²

Název hry: Tvoření slov

Cíl: opakování slovní zásoby

Úkol: vymyslet co nejvíce slov začínajících na písmena obsažená ve slově zadaném

Pravidla:

- Učitel napíše na tabuli libovolně dlouhé slovo týkající se probírané slovní zásoby
- Studenti si připraví tolik sloupečků, kolik má slovo písmen a musí vymyslet co nejvíce slov k danému písmenu za omezenou dobu
- Hodnotí se daný počet slov a jejich správnost⁷³

⁷² *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].
Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

⁷³ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].
Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Název hry: Bingo

Cíl: osvojování dané slovní zásoby

Úkol: zaškrtnout správně vyřčená slova

Pravidla:

- Učitel rozdá žákům tabulku a určí počet probíraných slovíček
- Každý žák si jich několik vybere a vyplní s nimi tabulku
- Žádné slovo si nesmí žák zapsat dvakrát
- Učitel čte slovíčka a v případě, že žák dané slovo má v tabulce zapsané, škrtně si ho
- Pokud má žák zaškrtná všechna políčka, zakřičí „Bingo” a vyhrává

Název hry: Chytání slovíček

Cíl: upevňování slovní zásoby

Úkol: spojit obrázek s jeho popiskem

Pravidla:

- Učitel rozdělí žáky do dvojic
- Každé dvojici poskytne balíček karet s probíranými slovíčky a jejich popiskem
- Studenti se střídají ve vykládání karet tak dlouho, dokud nevytvoří dvojici např. obrázek jahoda a jahoda slovně
- Žáci hru pečlivě sledují a první kdo vykřikne slovo: „Mám!” získá karty
- Vítězí ten hráč, který bude mít posbíráno nejvíce karet⁷⁴

⁷⁴ *Jazykové hry vy výuce češtiny pro cizince* [online]. Liberec, 2014 [cit. 2017-02-05].

Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>.
Bakalářská práce. Technická univerzita a Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

8.7.2 Pomůcky využitelné při práci s OMJ

Název: Domino⁷⁵

Využití:

Tato hra je určená pro žáky cizince. Slouží k procvičování určování rodu středního, ženského i mužského. Hraje se klasicky jako domino, jen na jedné straně jsou obrázky a na druhé straně jsou ukazovací zájmena TEN, TA, TO. Žáci skládají kartičky ve správném pořadí.

Využití karet:

- Pro rozšíření slovní zásoby
- Pro určování ukazovacích zájmen ten, ta, to
- Pro určování rodů (střední, ženský, mužský)
- Pro vytváření množného čísla

Tato pomůcka se osvědčila jako hra k procvičování rodů. Děti baví, lépe si pomoci kartiček rody zapamatují. Hra je vhodná pro vizuálně zaměřené děti. Před jejich užitím je však dobré s dětmi pojmenovat všechny obrázky a ujistit se, že znají všechna slovíčka.

Vizualizace příloha č. 8

⁷⁵HAJÍČKOVÁ, PhDr. Zuzana. *Čeština jako druhý jazyk - 001303283* [online]. In: Univerzita Karlova - pedagogická fakulta, 2016 [cit. 2017-03-04].

Název: Kostka

Využití:

Žák má k dispozici 2 kostky. Jedna je vyrobená ze dřeva, druhá je obložená kousky měkké houbičky. V případě těchto kostek se jedná o pomůcku ke správnému rozeznávání a doplňování i/y po tvrdých a měkkých souhláskách. Tato kinestetická pomůcka má za cíl fixovat dětem problematiku zmíněného učiva, dále nabízí i další využití ve výuce, které je popsáno níže.

1) Doplňovací cvičení za pomoci kostek, námět pro individuální práci.

Odpoledne v parku

Tomáš a H _ nek staví na pískovišt _ bábovičk _ . Adam a J _ tka poušt _ drak _ . Na lavičce sed _ star _ pán a krmí ptáčk _ . Vedle se posad _ li tř _ školác _ , na zem si položili batoh _ s kn _ hami a hrají kart _ . Na jezeře pluj _ labutě a kachn _ , dět _ j _ m hází staré peč _ vo. Na trávě se hon _ dva psi a přetahuj _ se o gumový míček. Jej _ ch páníčc _ si vesele povídaj _ . Dnes je venku krásně, svít _ slun _ čko a na obloze nen _ ani jeden mráček. Proto je park pln _ a je v něm veselo.

Tato pomůcka se v praxi osvědčila. Žákovi výrazně pomáhá manipulace s kostkami. Velmi účinné je rozdělení tvrdých a měkkých souhlásek do dvou kostek, které má žák před sebou. Osvědčilo se také barevné rozlišení tvrdých souhlásek na červené a měkkých na modré. Tato pomůcka se dá vhodně použít i při práci s dyslektickými dětmi.

Název: Jsem správně?

Využití:

Žák na praktické pomůcce uplatňuje své teoretické znalosti správných tvarů (významů) sloves ve větách v ČJ, doplňováním upevňuje a získává zkušenosti s dosazováním správných tvarů (významů) sloves do vět.

Žák vybere správný tvar/vid/význam slovesa, který patří do konkrétní věty.

Žák vybere na kartičce slovo hodící se do věty, označí ji kolíčkem, otočením kartičky získává okamžitou zpětnou vazbu. Žák vybere správné slovo patřící do konkrétní věty, připevní na něj kolíček, poté otočí kartičku a podle „smajlíka“ pozná, jestli vybral správné slovo.

Tato hra slouží na zopakování tvarů sloves. V praxi se osvědčila hlavně v úvodu hodiny a sloužila jako zopakování probrané látky. Žáci rádi soutěžili mezi sebou, kdo bude mít více dosazených správných tvarů. Mně i dětem se líbila zpětná vazba, tudíž kontrola nebyla pouze na učiteli, ale žáci si sami mohli zkontrolovat, zda mají tvar správně. Tuto aktivitu lze lehce využít k domácímu procvičování.

Vizualizace příloha č. 13

Název: Slabikování

Využití:

Pomůcka slouží k rozvoji slovní zásoby pomocí kartiček a k následnému určování počtu slabik.

Tyto kartičky se skládají ze tří částí, které můžeme libovolně kombinovat.

První část tvoří kartičky s obrázky, které můžeme dále dělit podle různých tematických okruhů (barvy, zvířata, škola, doprava...).

Druhá část je tvořena kartičkami s názvem daného obrázku.

Poslední část tvoří kartičky s trojúhelníčky. Kartička obsahuje tolik trojúhelníčků, kolik je slabik ve slově.

Tato hra se osvědčila převážně u mladších žáků cizinců. Aktivitu lze použít na začátku případně na konci hodiny. Je nutné s dětmi nejprve pojmenovat jednotlivé obrázky a vytleskat slabiky, až poté jsou schopné samy správně přiřadit název a počet slabik. Aktivitu lze dělat ve dvojicích nebo jednotlivě.

Vizualizace příloha č. 15,16

Název: Abeceda**Využití:**

- pomůcka slouží k upevnění tvaru daného písmene a prohloubení vazeb mezi malým a velkým písmenem psacího i tiskacího typu.

několik variant použití:

- a. pouze tiskací písmena – přiřazování malého a velkého písmene
 - b. pouze psací abeceda – hledání malého a velkého písmene
 - c. kombinované použití – hledání čtveřic
- Možné využít jako kartičky – děti ve třídě beze slov hledají svůj „protějšek“
 - Abeceda
 - Pexeso – práce ve skupině s kontrolou učitele
 - Samostatná práce – s použitím kontrolní tabulky

Vizualizace příloha č. 12

Název: Obrázkové kartičky

Využití:

Pomůcka je využitelná pro žáky cizince tak, že jim nabízí nejen přehled slov vyjmenovaných, ale také především přehled slov příbuzných v psané i obrázkové podobě. Po zvládnutí série slov vyjmenovaných žák pomocí obrázku poznává význam slova příbuzného a pod ním vidí slovo správně napsané (u vyjmenovaných i příbuzných slov je navíc vyznačen kořen, aby příslušnost byla na první pohled jasná, tedy si fixuje psaní slova příbuzného, dále vidí slovo užitá v kontextu věty.

Z jedné strany kartiček se žák vyjmenovaná a příbuzná slova učí, a z druhé strany si je procvičuje.

a) Z přední strany je uveden obrázek vyjmenovaného nebo příbuzného slova, pod ním je vyjmenované či příbuzné slovo napsáno. Na všech kartičkách je vyznačen kořen.

b) Z druhé strany bude obrázek samostatný, pod ním bude prázdné místo (možnost psaní a smazání na kartičkách zatavených do fólie). Žáci mají za úkol slovo říct (procvičují si jeho osvojení). Poté mohou vymýšlet věty, ve kterých slovo figuruje.

Vizualizace příloha č. 14

Název: Tematický plakát

Využití:

Plakáty znázorňují různorodá témata (povolání a zaměstnání, sporty, zelenina, ovoce, oblečení, školní pomůcky), protože cizinci se učí nová slova tematicky uceleně.

Plakáty znázorňují obě jazykové roviny, formální i významovou.

Pedagogické zkušenosti potvrzují, že je nutné neustále rozvíjet slovní zásobu, a to z důvodu správného významového použití.

Témata plakátů jsou zvolena z každodenního života. Barevnost plakátů je zvolena kvůli atraktivitě. Pomůcku lze využít i pro rozvoj slovní zásoby běžného žáka.

Plakáty se osvědčily jako vhodná součást do portfolioů žáků. Po každé probrané lekci si žák vyrobí plakát s novou slovní zásobou. Učebnice Domino 1 je na toto vhodně uzpůsobená. V pracovním sešitu lze najít ke každé probrané lekci slovní zásobu, která je nevybarvená, tudíž vede žáka k vlastní ilustraci. Pomocí portfolio si žák slovní zásobu lépe zapamatuje. Portfolio může nosit u sebe a při každé volné chvíli slovní zásobu procvičovat. Tato aktivita je vhodná pro vizuální typy žáků.

Vizualizace příloha č. 11

Název: Zvířátka

Využití:

Pomůcka je složena ze dvou částí. První částí jsou rozstříhané slabiky, ze kterých žák složí název zvířete. Druhou částí jsou kartičky s obrázky zvířat.

Po složení názvu zvířete žák hledá kartičku s příslušným obrázkem zvířete. Žáci se mohou navzájem kontrolovat a opravovat. U této aktivity je opět vhodné s žáky projít slovní zásobu a pojmenovat si jednotlivá zvířátka. Pokud je žák cizince začátečník, je dobré nejprve slovní zásobu vytleskat, až poté je žák schopen sestavit slabiky a přiřadit obrázek. Tato hra je využitelná v běžných hodinách českého jazyka.

Vizualizace příloha č. 9

Název: Bingo

Využití:

1. hra pexeso: klasická hra pexeso – hledání napsaného slova a k němu odpovídajícího obrázku (DŮM – obrázek domu), podmínka: aby si žák mohl kartičky nechat, musí určit slovní druh daného slova – ostatní hráči ho kontrolují

2. třídění: po skončení hry společně ve skupině žáci rozdělují slova do tří skupin dle slovních druhů

3. tvoření: žáci ze slov tvoří příběh

4. určování: po napsání příběhu žáci podtrhnou slova z pexesa a určí u nich mluvnické kategorie

Tuto hru lze využít pro různé věkové kategorie. Hra může sloužit k rozvoji slovní zásoby. U starších dětí se osvědčilo určování slovních druhů a sestavování příběhu, který bývá často zábavný. Kartičky lze využít i na společnou práci, kdy žáci rozdělují kartičky do tří

skupin dle slovních druhů. Žáci chodí k tabuli a učitel provádí kontrolu. Pro začátečníky je lepší nemíchat všechny slovní druhy dohromady, ale nejprve určit podstatná jména, pak slovesa a nakonec přídavná jména.

Vizualizace příloha č. 10

8.7.3 Pracovní listy

Tato kapitola obsahuje pracovní listy, které jsou určeny pro cizince, začínající se učit česky nebo pro ty, kteří si chtějí zopakovat nově naučený gramatický jev. Pracovní listy jsou rozděleny do 3 kategorií, zaměřené na gramatiku, na témata a na další doprovodné materiály.

Pracovní list je originální učební materiál ve formátu A4 a obsahující různé texty a obrázky. Pracovní list umožňuje se přizpůsobit požadavkům a potřebám skupiny či žáka. Každý žák si zakládá svůj pracovní list do desek a utváří si tak svůj vlastní originální pracovní list. Během hodiny se učitel k pracovnímu listu vrací, doplňuje ho o další aktivity. Pokud tento pracovní list je doplněný o vhodné aktivity, poslouží jako pracovní materiál na několik hodin. Pracovní list musí být jasný, přehledný, poutavý a bez chyb.

Pro učitele je nezbytné, aby se přesvědčil, k čemu pracovní list slouží, a jak se s ním bude pracovat. Pracovní listy vytváříme pro určitou skupinu žáků s konkrétními komunikačními potřebami. Je nutné si předem rozmyslet, co bude obsahovat pracovní list a co budeme psát na tabuli. Vycházíme vždy ze struktury daného tématu. Jednotlivá témata se snažíme propojit vhodně s gramatikou. Obtížnost cvičení volíme na základě stupně pokročilosti žáků ve skupině. Do hodiny zařazujeme všechny dovednosti, jako výslovnost, čtení, psaní, poslech nebo mluvení.

V hodině si připravujeme takové aktivity, které vhodně doplní pracovní list. Každý pracovní list si předem projdeme, usnadní to práci při hodině, kdy učitel nemusí

přemýšlet nad správným řešením. Je možné, že objevíme v pracovním listu malou chybičku, kterou lze před hodinou opravit.

Vytvořit pracovní list můžeme dvojím způsobem. Okopírujeme si texty z učebnice nebo z autentických materiálů, napíšeme si vlastní texty. Vystříháme a nalepíme je dle pořadí na papír a okopírujeme. Výhodou tohoto pracovního listu je, že můžeme cokoli dopisovat a dokreslovat ručně, nevýhoda takto sestaveného pracovního listu bývá nedokonalá grafická podoba.

Tvorba pracovního listu

Při tvorbě pracovního listu je nutné stanovit:

- A) Cíl
- B) Úroveň češtiny daného žáka
- C) Struktura tématu
- D) Formu
- E) Problematická slova a způsob objasnění
- F) Obrázky

Jedním ze způsobů, jak lze vyřešit příchod žáka s nedostatečnou jazykovou vybaveností do třídy je tvorba pracovního listu. Každý pracovní list by měl obsahovat všechny body zmíněné výše. Pracovní list lze využít jako samostatnou práci pro žáka s OMJ nebo jako pracovní list pro všechny žáky třídy sloužící k opakování učiva.

Základem je stanovit si cíl, to znamená, ujasnit si co po žákovi budeme chtít a co by měl žák vědět.

Je nutné se řídit jazykovou úrovní žáka. Případně může v pracovním listu doplnit cvičení, které žákovi rozšíří obzory.

Důležité je si vytvořit strukturu pracovního listu, aby se v něm žák lépe orientoval. Pracovní list musí být srozumitelný a přehledný.

Z učiva vybereme to nejpodstatnější a zvolíme vhodnou formu.

Z pracovního listu vybereme obtížná slova, kterým by žák nemusel rozumět a zamyslíme se nad jejich způsobem objasnění.

Při zjednodušování textu vycházíme ze své osobní zkušenosti a snažíme se vžít do role žáka. Čemu bychom byli schopni porozumět, kdybychom s češtinou začínali. Věty by měly mít formu subjekt-objekt-sloveso.

Vyhýbáme se květnatým souvětím nebo dlouhým formulacím, řetězení podstatných jmen ve větě nebo velkému množství synonym. Text doplňujeme obrázky. U delších textů používáme odstavce a nadpisy. Pracovní list by měl obsahovat nejen procvičovací část, ale i slovníček. Vhodné je také promýšlet míru integrace žáka s OMJ⁷⁶.

⁷⁶Tvorba pracovních listů. *Inkluzivní škola.cz* [online]. Praha: meta, 2016 [cit. 2017-04-09]. Dostupné z : <http://www.inkluzivniskola.cz/>

9 Výsledky výzkumu

V praktické části diplomové práce jsem si stanovila výzkumné otázky a cíl. Na tyto otázky jsem hledala odpovědi především díky kurzu češtiny pro cizince, který jsem vedla. V závěru práce uvádím odpovědi na mé otázky, jež vedly k naplnění cílů této práce.

Na hlavní výzkumnou otázku ***Jak přistupuje začínající učitel k plánování výuky v kurzu češtiny pro cizince?*** jsem našla odpověď díky kurzu češtiny pro cizince. Začínající učitelé češtiny pro cizince by si měli nastudovat co nejvíce informací o tom, co znamená výuka češtiny jako druhého jazyka, dále vybrat především takovou učebnici, která obsahuje i metodickou příručku. Příručka ukáže učitelům konkrétní postupy při hodině. Dále by se učitelé měli zamýšlet nad skladbou skupiny, jazykovou úrovní nebo způsobem komunikace se žáky cizinci. V přípravě na hodinu by neměli opomíjet ani vhodný doplňkový materiál, který procvičí probírané učivo. Učitel/ka by měli dbát i na sled jednotlivých aktivit nebo na jasně a srozumitelně kladené otázky. V neposlední řadě je také důležité, aby učitelé neopomíjeli motivační část hodiny, to proto, aby žáci neztratili zájem, nebo nezískali negativní přístup k českému jazyku.

V mé práci jsem si stanovila dvě dílčí výzkumné otázky: ***Jakým způsobem komunikovat s žáky cizinci bez znalosti českého jazyka? Jsou materiály pro výuku žáků s OMJ využitelné i v běžné výuce?*** Díky kurzu češtiny pro cizince a studiu odborné literatury jsem na tyto otázky získala odpovědi.

Před začátkem kurzu jsem se zajímala o to, jak správně s cizincem komunikovat a na základě dostupné literatury jsem došla k těmto závěrům: Mluvená komunikace s cizincem má být jednoduchá. Pokud hovoříme s cizincem, mluvíme spíše v jednoduchých větách a v každé větě sdělujeme pouze jednu informaci. Vyjadřujeme se konkrétně. Při komunikaci s cizincem užíváme konkrétních jmen, dat, míst nebo časů. Mluvená komunikace s cizincem by měla být především srozumitelná. Informace strukturujeme dle jasného klíče – například časové posloupnosti. Všichni si můžeme rozumět, když budeme: psát, ukazovat i kreslit, sdělovat věci v logickém sledu, mluvit v dané chvíli jen o jedné věci, pravidelně ověřovat, že nám cizinec stále rozumí,

nebo nejdůležitější informaci napíšeme na papír a dáme cizinci s sebou. Rozhodně bychom neměli zvyšovat hlas ve chvíli, kdy máme pocit, že nám cizinec nerozumí.

V kurzu pro cizince jsem podrobila zkoumání učebnici Domino 1 a zjistila jsem, že v učebnici nalezneme taková témata, která lze použít v českém jazyce i v prvouce. V českém jazyce je učebnice využitelná převážně při práci s mladšími ročníky, například téma Naše škola nebo Moje třída. V prvním ročníku se pomocí těchto kapitol mohou žáci blíže seznámit se svojí školou nebo třídou, do které budou docházet. Tématy Barevný rok nebo Moje tělo lze obohatit hodiny prvouky. Dle mého názoru je možné využít učebnici i pracovní sešit jako doplňkový materiál do hodin. V případě, že učitel sestavuje dětem portfolio, v učebnici i v pracovním sešitě nalezne bohatou nabídku pěkně ilustrovaných materiálů, kterými lze vhodně uvést hodinu českého jazyka nebo prvouky. Témata Moje tělo, Barevný rok nebo Co rád jím učitel využije především jako doplňkový materiál například k učebnici prvouky při výuce hodin nebo ročních období. Učebnici Domino 1 doporučuji všem učitelům, kteří dbají na pestrost a zajímavost svých hodin.

Dle mého názoru je učebnice Domino 1 využitelná v hodině českého jazyka s českými dětmi pouze jako doplňkový materiál, použitelný například v komunitním kruhu s dětmi z první třídy, které se teprve se školou seznamují. Tato učebnice dokáže oživit běžnou výuku českého jazyka tím, že je pěkně ilustrovaná a pro děti barevně přitažlivá. Učitel ji může využít převážně v konverzačních tématech. Co se týká gramatiky, učebnice Domino 1 se dotýká takových témat, které děti získají přirozenou akvizicí jazyka, jak bylo zmíněno v teoretické části diplomové práce. Z mého pohledu lze tuto učebnici využít spíše ke konverzačním tématům.

10 Závěr

V teoretické části diplomové práce jsem zpracovala zásadní oblasti vztahující se k mému tématu. Oblasti se týkaly především situace a vzdělávání cizinců v České republice, dále pak češtiny jako cizího nebo druhé jazyka, nebo například přirozené akvizice jazyka, která vycházela ze studie odborné literatury. Po přečtení jednotlivých kapitol teoretické části je možné získat přehled o žácích cizincích v České republice. Studium české odborné literatury a zahraniční odborné literatury mě dovedlo k poznání, že akvizice je jednou z nejdůležitějších částí učení se jazyku. Rychlost akvizice jazyka se snižuje v případě, že jsme ve stresu nebo ve stavech úzkosti. Pro děti, které se učí druhému jazyku, může prostředí třídy tyto stavy navozovat, což výrazně ovlivňuje způsob, jakým přijímá a zpracovává nové znalosti. V případě, že dítě není vystavené stresu dokáže se jazyk naučit pomocí akvizice mnohem lépe, než dospělý člověk, protože nemá tak vysoká očekávání.

Hlavním cílem praktické části práce bylo zjistit, jak přistupuje začínající učitel k plánování výuky kurzu češtiny pro cizince. Tento cíl byl naplněn díky kurzu pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Popsala jsem praktické informace týkající se přípravy na výuku a komunikace se žákem s OMJ. V rámci kurzu se mi podařilo shromáždit další konkrétní materiály, například hry nebo pomůcky do hodin. Podrobnější analýze jsem podrobila i učebnice, především učebnici Domino 1 od Svatavy Škodové. Tato učebnice češtiny jako druhého jazyka se mi osvědčila, viděla jsem možnosti její využitelnosti v běžné výuce. Pro mě jako začínajícího učitele bylo důležité znát různé učebnice, ty uvádím v praktické části také. Především však ty, které považuji za vhodné pro různé věkové kategorie nebo jazykové úrovně žáků s OMJ.

Pracovní listy z portálu inkluzivniskola.cz nebo hry vyzkoušené na kurzu slouží jako vhodná ukázka doplňkového materiálu do hodin pro žáky s OMJ. Na základě bližšího zkoumání učebnice Domino 1 jsem došla k závěru, že je vhodná pro žáky prvního stupně, kteří jsou rodilými mluvčími, především na počátku školní docházky, a to jak ve výuce češtiny, tak také ve výuce prvouky. Co je ale důležité, že z dostupné literatury pro žáky

cizince nejvíce vyhovuje všem požadavkům, jenž by měla učebnice pro žáky s OMJ splňovat.

Praktická část slouží jako návod pro všechny začínající učitele žáků s OMJ, kteří nemají dostatek zkušeností nebo možnost konzultace se zkušenějšími kolegy a kolegyněmi. Praktická část vychází především z mé osobní zkušenosti s různě starými dětmi. Veškeré uvedené komentáře, doporučení a hodnocení vznikly na základě mých zkušeností s žáky cizinci a studia dostupné literatury. Slouží jako inspirace pro budoucí učitele a učitelky češtiny pro cizince.

Téma *Čeština jako druhý jazyk* nalezneme ve větší míře v zahraniční literatuře, avšak díky příchodu cizinců do České republiky se stalo toto téma velmi diskutované i u nás. Z dostupné literatury víme, že způsob komunikace s žákem cizincem je velmi důležitý. Od způsobu komunikace a způsobu práce se odvíjí i jeho úspěch v mluveném nebo písemném projevu. Je nutné se před začátkem kurzu zajímat o to, jak správně komunikovat nebo se zamyslet nad skladbou žáků v kurzu a jejich jazykovou úrovní.

Doufám, že se toto téma stane do budoucna ještě více diskutované a pro učitele méně obávané. Jediné, co nás na této zemi rozděluje a zároveň spojuje je bezesporu jazyk.

11 Seznam použitých informačních zdrojů

Prostudovaná literatura

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-859-3747-6

DOLEŽÍ, Linda. *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince: (mladší školní věk)*. Praha: AUČCJ, 2013. ISBN 978-80-2605-587-7.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, Iva STRNADOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Cesty k inkluzi*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2086-2.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6

SMIDT, Sandra. *Supporting multilingual learners in the early years many languages - many children*. London: Routledge, 2008. ISBN 978-020-3938-584

Použitá literatura

CVEJNOVÁ, Jitka. *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008.

KRASHEN, Stephen. *Second language acquisition and second language learning*. Repr. Oxford: Pergamon Press, 1983. ISBN 0080253385.

LENZING, Anke. *The development of the grammatical system in early second language acquisition: the multiple constraints hypothesis*. [online]. USA: John Benjamins Publishing Company., 2013 [cit. 2017-02-11]. ISBN 78 90 272 71693

MAŠÍN, Jaroslav. *Pragmalingvistika a osvojování češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2015. ISBN 9788073085551.

MATULA, Ondřej. *Český den: kurz českého jazyka pro azylanty navazující na Manuál pro učitele českého jazyka pro cizince bez znalosti latinky*. Praha: Člověk a tísní, 2007. ISBN 978-80-86961-42-2.

MŠMT: Rámcově vzdělávací programy. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2005 [cit. 2016-10-27].

RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.

SCHWIETER, John W. *Studies and global perspectives of second language teaching and learning*. ISBN 9781623962104.

SLEZÁKOVÁ, Markéta. *Příručka pro snadnější porozumění - my a cizinci* [online]. 2. Olomouc: Books print, s . r. o ., 2015 [cit. 2016-10-27]. ISBN 978-80-905526-2-3.

TOLLAROVÁ, Blanka, Marie HRADEČNÁ a Andrea ŠPIRKOVÁ. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0376-6.

Použité internetové zdroje

Budoucí čas. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Hlavníčková Petra, 2011 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.inkluzivniskola.cz

Can we learn a second language like we learned our first? In: *Brithis Council* [online]. Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.brithiscouncil.org

Český jazyk pro malé cizince 2. In: *Databazeknih.cz* [online]. Praha: Knižní klub, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: databazeknih.cz

Český jazyk pro malé cizince 2: Pracovní sešit. In: *Levné učebnice* [online]. Praha: Karolinum, 2011 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.levneucebnice.cz

Čeština jako cizí jazyk. In: *Czech Kid* [online]. Praha: Czech Kid, 2011 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.czechkid.cz

Čeština jako druhý jazyk. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Meta [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.inkluzivniskola.cz

Čeština pro cizince. In: *Rozcestník - čeština pro cizince* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://cestina-pro-cizince.cz/>

Dítě - cizinec v české škole. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Jakub Tesař, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.sancedetem.cz

Chyby při učení se cizího jazyka. In: *So good languages* [online]. Praha: Ondřej Volšík, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.sogoodlanguages.com>

Inkluzivní škola. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Meta [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>

Inspirace a zkušenosti učitelů. In: *RVP Metodický portál* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2012 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://rvp.cz/>

Jazykové hry ve výuce češtiny pro cizince. In: *Jazykové hry ve výuce češtiny pro cizince: Bakalářská práce* [online]. Liberec: Technická univerzita a Liberci, 2015 [cit. 2017-03-26] Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14481/BP.%2Blucie.pochobradska.pdf?sequence=1>

Kdo nechce pustnout, měl by se naučit druhý jazyk. In: *Doktorka.cz: O zdraví a kráse* [online]. Praha: doktorka.cz, 2004 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.doktorka.cz

Když se doma mluví dvěma jazyky. In: *EvaLabusova.cz* [online]. Praha: Časopis Rodiče, 2002 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.evalabusova.cz

Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. In: *RVP Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz>

Netykat, mluvit klidně a jasně. Experti radí, jak komunikovat s cizinci. In: *iDNES* [online]. Praha: Mafra, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.zpravy.idnes.cz

1. pád podstatných jmen. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Meta, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.inkluzivniskola.cz

Podoba zkoušky z českého jazyka pro účely získání trvalého pobytu. In: <http://migraceonline.cz> [online]. Praha: Radim Ošmera, 2009 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.migraceonline.cz

Pojem implicitní učení. In: *ABZ slovník cizích slov* [online]. Praha: prof. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc. 2005 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.slovníkcizichslov.abz.cz

Postrach se jmenuje druhý cizí jazyk. In: *Učitelské noviny* [online]. Praha: Učitelské noviny, 2003 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.ucitelskenoviny.cz

Příručka pro snadnější komunikaci s cizincem: My a cizinci. In: *Příručka pro snadnější porozumění* [online]. Praha: Centrum pro integraci cizinců, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.cicpraha.org

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - verze 2007. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

Recept - popis pracovního postupu. In: *Inkluzivní škola* [online]. Praha: Janoušková Zuzana, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.inkluzivniskola.cz

Second Language Acquisition and Second Language Learning. In: *Ulozto.cz* [online]. USA: Pergamon Press, 2002 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://www.ulozto.cz/lrp6sh2og/krashen-sl-acquisition>

Společnost pro příležitosti mladých migrantů. In: *Meta: Společnost pro příležitost mladých migrantů* [online]. Praha: Meta, 2014 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz>

Statistika školství. In: *Statistika školství* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z : www.sberdat.uiv.cz

Studies and Global Perspectives of Second Language Teaching and Learning. In: *EBSCO host* [online]. USA: Information Age Publishing, 2013 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://ebscohost.com>

Studies and Global Perspectives of Second Language Teaching and Learning. In: *Brithis Council* [online]. London: Brithis Council, 2016 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.teachingenglish.org.uk

Vývoj počtu cizinců v ČR. In: *STATISTIKA & MY* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2007 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz>

Vzdělávání cizinců: jazyk je alfou a omegou, školy ale „neumějí“ češtinu jako druhý jazyk. In: *EDUin* [online]. Praha: Kulatý stůl SKAV A EDUin, 2015 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.eduin.cz

Zkoušky z češtiny pro cizince budou příliš snadné, systém zkoušení bude uzavřený. In: *Migraceonline.cz* [online]. Praha: Matouš Bořkovec, 2011 [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: www.migraceonline.cz